UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE DIREITO DE RIBEIRÃO PRETO

Gabriela de Oliveira Leal

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL:
UMA REVISÃO DE LITERATURA ESTADO DA ARTE

Ribeirão Preto
2020

GABRIELA DE OLIVEIRA LEAL

Educação financeira no Brasil:
uma revisão de literatura estado da arte

Versão corrigida

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Direito de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências no programa de Direito.

Área de concentração: Desenvolvimento no Estado Democrático de Direito.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Fabiana Cristina Severi

Ribeirão Preto
2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca e
Seção Técnica de Informática da FDRP/USP,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

FICHA CATALOGRÁFICA

LL435e

Leal, Gabriela de Oliveira

Educação financeira no Brasil: uma revisão de literatura estado da arte / Gabriela de
Oliveira Leal; orientadora Fabiana Cristina Severi. -- Ribeirão Preto, 2020.
203 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Direito) -- Faculdade de Direito de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2020.

1. EDUCAÇÃO FINANCEIRA. 2. ALFABETIZAÇÃO FINANCEIRA. 3. POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL. 4. EDUCAÇÃO FINANCEIRA PARA MULHERES. 5. REVISÃO DE LITERATURA. I. Severi, Fabiana Cristina, orient. II. Título

LEAL, Gabriela de Oliveira. Educação financeira no Brasil: uma revisão de literatura estado da arte.

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Direito de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciências no programa de Direito.

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Prof.ª Dr.ª _____
Instituição: _____
Julgamento: _____
Assinatura: _____

Prof.ª Dr.ª _____
Instituição: _____
Julgamento: _____
Assinatura: _____

Prof.ª Dr.ª _____
Instituição: _____
Julgamento: _____
Assinatura: _____

Agradecimentos

Sou muito grata à rede de apoio institucional e pessoal que estão por trás dos trabalhos de pós-graduação, porque foi graças ao apoio de quem eu vou agradecer a seguir que eu consegui chegar ao final da dissertação.

Eu pensei em largar o programa de mestrado mais de uma vez, em ceder à ideia (falsa) de que esse era o trabalho errado na hora errada, mas os esforços precisos da minha orientadora nos momentos mais difíceis me permitiram seguir até o final. Em casos como o meu, a omissão ou a violência são o mais provável diante de uma pesquisa que demorou para acertar as bases, de uma pesquisadora que não sabia se conseguiria levar o trabalho até o final, de um tema não muito discutido entre os juristas, e da distância entre São Paulo, aonde eu vivo e trabalho, e Ribeirão Preto, município da Universidade. Eu pedi certa vez que ela não desistisse de mim. E aqui estamos por isso.

Eu quero agradecê-la por toda a orientação. Por ser uma docente extremamente capaz e assídua, sempre em busca de uma Universidade realmente pública. Ainda por cima, ela, há quase dez anos atrás, incentivou, promoveu e aparelhou o NAJURP, Núcleo de Assessoria Jurídica Popular de Ribeirão Preto, onde eu descobri a luta por melhores sentidos de morar e viver.

Portanto, eu agradeço à Professora Fabiana Cristina Severi, minha orientadora de extensão e do mestrado – por tanta coisa, mas principalmente por não desistir de mim.

Eu agradeço também à Doutora Luana e ao Professor Gabriel, avaliadores da minha Banca de Qualificação, que contribuíram muito para esse trabalho com críticas e sugestões muito pertinentes.

Portanto, à Doutora Luana Passos de Sousa e ao Professor Gabriel Loretto Lochagin, pela disposição em avaliar este trabalho construtivamente em fase de qualificação.

Eu gostaria de agradecer aos meus pais, financiadores desse trabalho e apoiadores invariáveis do meu sucesso. Agradeço ao meu pai, fundador e presidente vitalício do fã-clube da Gabi - meu mais fiel comparsa. Agradeço também à minha mãe, fonte de inspiração e resiliência que me fortalece enquanto mulher e pessoa desde que eu me entendo por gente.

Portanto, aos meus pais de novo e sempre, eu agradeço por *tudo*.

Uma amiga muito querida me fez uma ligação nesse período de quarentena para me incentivar a escrever e contar sobre a experiência dela com a dissertação. Nossas conversas contribuíram muito para elevar esse trabalho, e sua revisão foi muito bem-vinda.

Portanto, à Ana Cláudia Mauer dos Santos, por sempre perseverar nessa amizade que eu sei que é para a vida toda.

Quando eu precisei de ajuda para revisar esse texto, sabia que poderia contar com um companheiro de luta para todas as horas. O tempo passa para ele de um jeito preciso e único. Ele é o primeiro a me dar bronca, mas o último a me deixar na mão - por isso eu sei que ele é tão leal quanto eu.

Portanto, ao Yan Bogado Funck, um bravo amigo e revisor deste trabalho, porque nós dois sabemos que eu posso contar com ele do mesmo jeito que ele pode contar comigo.

Eu sou grata a todos os amigos que me ofereceram ajuda e levantaram meus ânimos ao longo deste trabalho.

Portanto, ao Carlos Alberto Spasiani Jr., Maurício Buosi Lemes, Inara Flora Cipriano Firmino, Daniel Paiola, Giulia Ramos e Juliana Fontana Moysés, porque sua amizade significa muito para mim e contribuiu muito para a dissertação – Obrigada!

Por fim, eu não posso deixar de agradecer ao meu companheiro de tantos anos que segurou as pontas enquanto eu me dedicava aos trabalhos. Ele me disse que me apoiaria - e que eu poderia fazer qualquer coisa. Mais importante do que todas as panquecas, tapiocas, chás, pães, sucos, e tudo que há de bom na culinária sem fronteiras, ele me fez realmente acreditar que eu poderia fazer qualquer coisa.

Portanto, ao Bruno Correia, pela doçura, por acreditar em mim e me convencer a fazer o mesmo.

> É importante reter o que todo o empreendimento da Educação Financeira revela de um projeto de sociedade vislumbrado por elites políticas e econômicas. Não no sentido de um plano elaborado racionalmente por uma elite coesa e unificada. Propomos mais pensar em termos de interesses diversos reunidos sob perspectivas afins e que – mais importante por tratar-se de temas financeiros – não se apreende nem se explica exclusivamente por interesses econômicos (Cunha, 2020, p. 11)

Resumo

LEAL, Gabriela de Oliveira. **Educação financeira no Brasil**: uma revisão de literatura estado da arte. 2020. Dissertação de Mestrado (Direito) – Faculdade de Direito de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2020.

Este trabalho é uma revisão de literatura estado da arte que se utiliza de técnicas de tipos de revisões do modelo sistematizado e integrativo sobre educação financeira no Brasil, com destaque a políticas públicas e educação financeira de mulheres. Seu objetivo principal é apresentar um quadro acadêmico sobre o estado da arte das discussões sobre os sentidos de educação financeira no país, e suas expressões em termos de políticas públicas e educação financeira de mulheres. O tema não é muito disseminado no Brasil, mas isso tende a mudar, pois verificamos um alto crescimento de produções brasileiras sobre o assunto. Por outro lado, existe uma carência de trabalhos acadêmicos que problematizam a educação financeira de mulheres. Encontramos duas perspectivas teóricas de educação financeira, a instrumental e a crítica. Há consenso acerca de que ambas as perspectivas apresentam potenciais benefícios para a população brasileira. Ao mesmo tempo, não há consenso na formulação de um quadro teórico coeso, com objetivos, definições, conteúdos e sujeitos determinados. Os trabalhos empíricos levantados evidenciam os desafios de ordem prática, que questionam a eficácia dos programas de educação financeira, a falta de padronização de métodos, e a apresentação de resultados contraditórios. As críticas à educação financeira associam sua narrativa à implementação de um projeto neoliberal de Estado, à flexibilização da regulação econômica e de direitos sociais, por meio da diminuição da rede pública de proteção social. As políticas públicas de educação financeira no Brasil são associadas a políticas de inclusão financeira, e contêm muitos atores e interesses envolvidos. A influência de instituições financeiras e organizações internacionais, especialmente a OCDE, é explícita. Concluímos que as políticas públicas no Brasil são orientadas por sentidos instrumentais de educação financeira, mas elementos de ambas as perspectivas foram encontrados nos programas. Além disso, identificamos poucas políticas públicas de educação financeira com recortes de gênero, e nenhuma que verse sobre raça.

Palavras-chave: Educação financeira. Alfabetização financeira. Políticas públicas no Brasil. Educação financeira para mulheres. Revisão de literatura.

Abstract

LEAL, Gabriela de Oliveira. **Financial Education in Brazil**: a state of the art literature review. 2020. Dissertação de Mestrado (Direito) – Faculdade de Direito de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2020.

This thesis is a literature review state of the art with applied systematized and integrative techniques about financial education in Brazil with highlight onto public policies and the financial education of women. The main objective is to present an academic overview of the state of the art concerning the meanings of financial education in the country and its expressions regarding public policies and the financial education of women. The theme is not well propagated in Brazil, but change in that account is imminent due to the high rise in Brazilian productions over the last few years. Although there is a gap in the Academic field concerning the financial education of women. We found two theoretical perspectives of financial education in Brazil – the instrumental and the critical. There is consensus in terms of both perspectives being able to provide potential benefits to the Brazilian population. However, there is no consensus when it comes to the formulation of a theoretical precise outline with determined objectives, definitions, subjects and contents. The empirical studies show the practical challenges to financial education as they question its efficacy, the lack of method patterns and contradictory results. The critics to financial education associate its narrative to a neoliberal project of State and to the narrowing of financial regulation and social rights through curtail of the public network of social protection. Public policies of financial education in Brazil are associated with financial inclusion policies and contain many actors, motives and agendas. The influence of financial institutions and international organizations (mostly OECD) is explicit. Our conclusions point out to the orientation of public policies towards the instrumental meanings of financial education though elements of both perspectives may be found in the programs. Besides, we found little of public policies of financial education regarding gender and none in terms of race.

Keywords: Financial education. Financial literacy. Public policies in Brazil. Financial education for women. Literature review.

Lista de tabelas e gráficos

Tabela 1 – Quantidade de artigos por tema

Gráfico 1 – Quantidade de textos sobre educação financeira - Banco de Teses e Dissertações

Gráfico 2 – Quantidade de textos revisados por ano – 6 bases de dados

Gráfico 3 – Autores dos textos levantados por área

Tabela 2 – Textos/autores conforme alinhamento à perspectiva instrumental ou crítica

Gráfico 4 – Instituições aprovadas pelo Selo ENEF em 2016 e 2018

Lista de siglas

ABECS - Associação Brasileira das Empresas de Cartões de Crédito e Serviços

AEF ou AEF-Brasil – Associação de Educação Financeira do Brasil

ANBIMA - Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais

B3 - Brasil, Bolsa, Balcão

BCB – Banco Central do Brasil

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CDC – Código de Defesa do Consumidor

CNC - Confederação Nacional do Comércio de Bens

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNF - Conselho Nacional de Educação Financeira

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

CNSeg - Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização

CMN – Conselho Monetário Nacional

CONEF - Comitê Nacional de Educação Financeira

CONSED – Conselho Nacional de Secretários da Educação

COREMEC - Comitê de Regulação e Fiscalização dos Mercados Financeiro, de Capitais, de Seguros, de Previdência e Capitalização

CVM – Comissão de valores Mobiliários

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

ENEF – Estratégia Nacional de Educação Financeira

FBEF - Fórum Brasileiro de Educação Financeira

FEBRABAN - Federação Brasileira de Bancos

FGC – Fundo Garantidor de Crédito

GFLS - *Global Financial Literacy Survey*

GPFI - *Global Partnership for Financial Inclusion*

INFE - *International Network on Financial Education*

IDEC – Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor

INMETRO - Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social

MEC – Ministério da Educação

MMFDH - Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos

NFCS - *National Financial Capability Study*

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA - *Programme for International Student Assessment*

PL – Projeto de Lei em tramitação na Câmara dos Deputados

PLS – Projeto de Lei em tramitação no Senado Federal

PNCBA - Pesquisa Nacional da Cesta Básica de Alimentos

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PREVIC – Superintendência Nacional de Previdência Complementar

S.A. – Sociedade Anônima

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENACON - Secretaria Nacional do Consumidor do Ministério da Justiça e Segurança Pública

SFN - Sistema Financeiro Nacional

SPB - Sistema de Pagamentos Brasileiro

STF – Supremo Tribunal Federal

STJ – Superior Tribunal de Justiça

STN - Secretaria do Tesouro Nacional

SUSEP - Superintendência de Seguros Privados

Sumário

Introdução **14**

Capítulo 1 – Noções introdutórias de educação financeira **22**

1.1 A educação financeira conforme os juristas e outros profissionais 22

1.2 Panorama geral da educação financeira 29

Capítulo 2 - O estado da arte dos estudos sobre educação financeira no Brasil **39**

2.1 Definições e conteúdos de educação financeira 43

2.2 Contexto brasileiro 51

2.3 Perspectivas fundamentais de educação financeira 54

2.4 Finalidades e benefícios atribuídos à educação financeira 59

2.4.1 Proteção de consumidores 59

2.4.2 Melhores decisões 66

2.4.3 Atuação cidadã 71

2.5 Investigação empírica da educação financeira 74

2.6 Críticas, interesses e sujeitos relacionados à educação financeira 83

2.7 Educação financeira, ensino formal e aposentadoria 97

2.8 Inclusão financeira ou acesso financeiro 102

Capítulo 3 - Educação financeira de mulheres **108**

3.1 Levantamento teórico 108

3.2 Levantamento empírico 116

3.2.1 Programas com beneficiárias do Bolsa-Família 116

3.2.2 Programas para mulheres em situação de violência 118

3.2.3 Programas para mulheres empreendedoras 119

3.3 O potencial da educação financeira crítica de mulheres 120

Capítulo 4 - Políticas públicas de educação financeira **122**

4.1 Origens 122

4.2 ENEF 124

4.2.1 Informações básicas, recursos, materiais e atuação em rede 128

4.2.2 Iniciativas transversais 132

4.2.3 Iniciativas setoriais 135

4.3 BNCC e outros programas do Poder Executivo fora da ENEF 140
4.4 Poder Judiciário e educação financeira 141
4.5 Poder Legislativo e educação financeira 143
4.5.1 Senado Federal 143
4.5.2 Câmara dos Deputados 144
4.6 Características das políticas públicas de educação financeira no Brasil 145
4.7 Propostas para políticas públicas de educação financeira 149
Conclusões **151**
Referências Bibliográficas **155**
Anexo 1 - Protocolo de revisão de literatura estado da arte integrativa sistematizada . **174**
Anexo 2 – Tabelas de sistematização **186**

Introdução

A educação financeira mais conhecida é aquela promovida por consultores, ou "gurus financeiros" [1] (LEITE, 2011), aquela dos livros de autoajuda como "Pai Rico, Pai Pobre"[2] ou "Me Poupe!" e, mais recentemente, dos canais do *Youtube*, páginas no *Instagram*, e tantas outras plataformas viabilizadas pelos meios tecnológicos e redes sociais sobre educação e planejamento financeiro, como o "Nath Finança$", que é voltado para pessoas de baixa renda, e o "GranaPreta", para o empoderamento de pessoas negras, com críticas e enfoque racial. Esse tipo de produção é também a primeira referência sobre o tema no Brasil, que tem início no final dos anos 1990, e início do século XXI (SAVOIA, SATO, SANTANA, 2007). Existe uma relação entre os conteúdos promovidos pelos consultores, ou "gurus", e a produção acadêmica sobre educação financeira. Inclusive, alguns professores se utilizam dos conhecimentos produzidos cientificamente para promover programas de capacitação financeira privados (LEITE, 2011). Contudo, não trataremos dessa relação, dos consultores, seu conteúdo, ou de suas deturpações, mas sim do que a produção científica traz a respeito da educação financeira.[3]

A primeira incursão sistematizada da educação financeira é de um projeto internacional promovido pela OCDE que em 2003 iniciou o "*Financial Education Project*" com três preocupações conjunturais: a alta quantidade de pessoas atingindo a aposentadoria em contextos de diminuição da cobertura social previdenciária, a expansão e facilitação de crédito em mercados desregulados, e a evolução tecnológica financeira contrastante à exclusão social concomitante (CUNHA, 2020). Esse projeto também colocou em andamento uma série de pesquisas e estudos para medir e avaliar níveis de educação financeira, constatando baixos níveis ao redor do mundo, inclusive aqui.[4] De fato, a falta de educação financeira é uma questão observada mundialmente, não sendo exclusiva ao Brasil ou à América Latina[5] (BANCO

---

[1] Entre os "gurus financeiros" observamos profissionais comprometidos com o estudo, a verdade e as leis, que demandam de fornecedores de serviços educacionais e produtos financeiros a publicidade clara, objetiva, informativa e condizente com o produto oferecido, entre outras exigências. Ao mesmo tempo, é comum surgirem pessoas não profissionais, que vendem soluções e ideias enganosas de educação financeira, promovendo dinheiro e prosperidade fáceis, ou seja, uma fachada ilícita e ardilosa para a propagação de informações falsas e/ou esquemas financeiros ilícitos.

[2] Conforme Araújo e Calife, (2014), essa obra foi um divisor de águas em termos de educação financeira no Brasil.

[3] O conteúdo científico é o objeto deste estudo por mera opção de recorte metodológico da pesquisadora. Não desconsideramos os conhecimentos produzidos fora da Academia.

[4] Independentemente do "nível de desenvolvimento", os níveis de educação financeira encontrados em todos os países são baixos (PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020).

[5] Um dos estudos levantados trata especificamente do caso colombiano, similar ao brasileiro em termos de deficiências em níveis de educação financeira e resultados "embaraçosos" no PISA, que levaram a mobilização do governo colombiano (ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017).

MUNDIAL, 2013; BANCO MUNDIAL, 2014; KLAPPER, LUSARDI, OUDHEUSDEN, 2015; OCDE, 2005a; OCDE, 2013a; OCDE 2013b; OCDE, 2015 e OCDE; 2016)

Um expoente em termos de pesquisas globais é a GFLS (*Global Financial Literacy Survey*) é uma pesquisa da agência de *rating* Standard&Poor[6] realizada em 2014. Entre os 144 países, o Brasil ficou com a 74ª posição, sendo que os brasileiros apresentaram baixo nível de educação financeira, acertando apenas 35% das questões sobre o tema (KLAPPER, LUSARDI, OUDHEUSDEN, 2015). A OCDE também realiza uma avaliação global de conhecimentos básicos em leitura, ciências, matemática e educação financeira entre jovens ao redor do mundo chamado PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos[7]). Conforme os últimos dados disponíveis sobre educação financeira, relativos ao PISA de 2015, o Brasil ocupa a pior colocação no quadro geral, e apresenta níveis bem mais baixos de educação financeira do que a média dos países-membros da OCDE (OCDE, 2016). Uma pequena melhora foi verificada no PISA 2018, mais recente,[8] que deixa o Brasil, entre 20 países, com o quarto pior índice de educação financeira. Nosso país ainda apresenta uma grande relação entre status socioeconômico e nível de educação financeira, de forma que jovens mais abastados têm alta tendência de superarem seus colegas em níveis de educação financeira, indicando desigualdades e falta de mobilidade de classe social (OCDE, 2020).

Em termos acadêmicos, a educação financeira no Brasil apresenta um marco científico relevante em 2007 com o artigo de Savoia, Saito e Santana (2007). Os autores apontam que os estudos no tema são muito incipientes no país ao comparar a produção brasileira com a estadunidense ou a britânica, identificadas como mais proeminentes.[9] Eles também afirmam que o menor tratamento acadêmico do tema se reflete também em menos iniciativas públicas para promover a educação financeira no Brasil, apontando a obrigatoriedade do estudo de ferramentas financeiras nos currículos escolares desses dois países, Estados Unidos e Reino Unido. Ao passo que no Brasil as iniciativas educacionais existentes eram promovidas principalmente por agentes privados e órgãos reguladores sem larga difusão. Hoje ainda é possível afirmar que as iniciativas de educação financeira no país são relativamente incipientes se as compararmos com a produção internacional.

---

[6] Agências de *rating* são empresas que avaliam os riscos de crédito de empresas e países. Trata-se de um mercado concentrado, com três principais empresas, entre elas a Standard&Poor.

[7] No idioma original que dá origem à sigla: *Programme for International Student Assessment*.

[8] O PISA mais recente é de 2018. Os resultados sobre leitura, matemática e ciências foram divulgados em 2019, os sobre educação financeira foram liberados em 2020, mas na entrega da versão original deste trabalho, em agosto de 2020, eles não estavam disponíveis.

[9] A preocupação e a produção sobre educação de consumidores existem desde o início do século XX (WILLIAMS, 2007).

Em relação a políticas públicas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) traça linhas gerais sobre o conteúdo obrigatório das disciplinas da educação básica (Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), mas delega seus pormenores para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de competência do Ministério da Educação (MEC). Atualmente, conforme a BNCC, a educação financeira é obrigatória como conteúdo transversal dentro do estudo da matemática, na unidade temática[10] "Números", ao longo do Ensino Fundamental desde 2018 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020). Ela também é uma competência específica[11] esperada do aluno do Ensino Médio na área de Matemática e suas Tecnologias (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). Apesar disso, existem iniciativas legislativas para acrescentar "Noções de educação financeira" como disciplina obrigatória na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como o Projeto de Lei 2107/2011,[12] que tramitam até hoje na Câmara dos Deputados.

O evento que trouxe maior centralidade e ênfase mundial para o tema da educação financeira foi a crise financeira de 2008. Nesse sentido, o executivo brasileiro reagiu à crise também por meio de políticas públicas de educação financeira, suas discussões surgiram nessa época, e o primeiro decreto foi publicado apenas dois anos depois da crise. De fato, o Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro 2010, instituiu a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), e deu início às políticas públicas de educação financeira no Brasil, promovendo iniciativas de educação financeira de forma articulada e cooperativa com múltiplos atores governamentais e privados, nacionais e internacionais. Esse decreto foi revogado recentemente, em junho de 2020, dando lugar ao Decreto nº 10.393, de 9 de junho de 2020, que instituiu a nova ENEF e o Fórum Brasileiro de Educação Financeira (FBEF), composto pelos seguintes órgãos do governo: BCB,[13] CVM, SUSEP, Secretaria do Tesouro Nacional da Secretaria Especial de Fazenda do Ministério da Economia, Secretaria de Previdência da Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia (STN), PREVIC, SENACOM e MEC (BRASIL, 2020).

---

[10] "Unidade temática" é o termo utilizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para indicar as subdivisões das grandes áreas de ensino no Ensino Fundamental, que são Matemática, Linguagens, Ciências da Natureza (ciências), Ciências Humanas (geografia e história) e Ensino Religioso. A terminologia muda para o Ensino Médio: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

[11] Competência específica 5.

[12] O PL 2107/2011 é um grande exemplo desse tipo de iniciativa, pois condensa em apensos várias outras sobre educação financeira que tramitam hoje na Câmara dos Deputados. Ao todo, levantamos 13 projetos de lei com semelhantes a ele no Capítulo 4.

[13] Adotamos a sigla BCB por ser mais comum em contextos internacionais, trazendo maior facilidade a leitores de todas as nacionalidades, apesar do próprio Banco Central do Brasil usar "BC", e da prática jurídica e acadêmica nacionais usarem mais comumente "BACEN".

Ao observar esse quadro de crescente interesse no tema, e grande campo pouco explorado de discussão acadêmica, realizamos pesquisas prévias e encontramos duas perspectivas fundamentais de educação financeira que podem oferecer amplos benefícios sociais. A perspectiva instrumental entende que a capacitação em educação financeira pode diminuir o preço do crédito, reforçar a fluidez e segurança dos mercados financeiros (HASTINGS, MADRIAN, SKIMMYHORN, 2013), e aumentar a bancarização (BACEN, 2017), ou o acesso da população aos serviços e produtos financeiros. Apesar das críticas realizadas, trata-se de possibilidade de alto valor que vem sido apresentada como justificativa da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) brasileira e pode contribuir para a realização de novos projetos públicos.

Já a perspectiva crítica tem o potencial de permitir o reconhecimento das pessoas enquanto consumidores sujeitos de direito, colaborando contra o superendividamento e também em prol de escolhas financeiras melhores, de incentivo ao microempreendedorismo e à economia solidária (BIROCHI, POZZEBON, 2016) e de planejamento financeiro familiar e comunitário - temas muito relevantes para pautar políticas públicas. Esses benefícios sociais de ambas as perspectivas fundamentam a relevância do estudo sobre políticas públicas de educação financeira. Cunha (2020) acredita que a educação financeira é um tema privilegiado para entender as motivações e interesses das elites políticas e econômicas, pois ele carrega um "diagnóstico de realidade" cientificamente relevante. Além disso, esse potencial foi agravado no ano de 2020.

Infelizmente neste ano, o Brasil e o mundo foram atingidos pela Pandemia de COVID-19. Ela afetou a agenda de políticas públicas, atrasando uma série de eventos e execuções, mas também apresentou novas possibilidades e problemáticas de programas ainda mais amplos de educação remota, acesso à educação e transferência direta de renda. Nesse cenário, ressalte-se que a operacionalização desses últimos se deu por meio de aplicativos bancários em smartphones, tendo em vista a necessidade de distanciamento social. Esses aplicativos não apenas permitem a inscrição e o recebimento de renda dos programas, mas possibilitam a suspensão de pagamentos de parcelas de financiamentos bancários, como, por exemplo, do Programa Minha Casa, Minha Vida. Dessa forma, a Pandemia fez surgir ainda mais beneficiários de políticas públicas que necessitam de capacitação mínima sobre serviços bancários e conhecimentos financeiros.

Não acreditamos que a educação financeira seja um assunto menor dentro de uma crise sanitária. Sem dúvidas, as questões sanitárias tomam precedência em momentos em que vidas

estão em risco, mas considerando os impactos socioeconômicos graves causados pela pandemia, ela toma importância.

É complexo escrever sobre eventos cujas consequências e efeitos ainda estão se desvelando, por isso também é preciso cuidado, mas é inegável que esse cenário de extrema crise sanitária trouxe e trará inúmeras consequências para todos os aspectos do cotidiano e das relações de poder, sociais, econômicas e políticas. Nesse sentido, acreditamos que a educação financeira pode ganhar força no cotidiano de várias famílias, visto que mais e mais pessoas encaram a importância do planejamento e formulação do orçamento doméstico ao se depararem com a rotina de afazeres tipicamente domésticos, de limpeza, alimentação, cuidado e organização.

Além disso, como percebemos pela experiência do auxílio emergencial, a articulação entre a educação financeira e o acesso à tecnologia, educação formal e internet será cada vez mais importante nos debates sobre políticas públicas.[14] Políticas de transferência direta de renda tendem a estimular os debates sobre educação financeira associados a elas, trata-se de um movimento já observado com a implementação do Bolsa Família.[15]

É importante observar que na última década observamos um movimento populista de extrema direita que tomou força no Brasil e ao redor do mundo, com a eleição de líderes carismáticos que se valem de discursos antidemocráticos, desvalorizando as instituições, a mídia livre, o Judiciário independente, as decisões e diplomas legislativos, a segurança das eleições, as notícias verdadeiras e a ciência. As consequências devastadoras dessa onda estão se desvelando a cada dia. Por isso, novamente, é preciso cuidado ao tratar desse fenômeno, por ele estar em curso, mas precisamos ressalvar que ele é de grave importância, e que muitos estudos levantados e trabalhados na dissertação não levaram em consideração essa questão, por serem anteriores ou não tratarem de contextos políticos e socioeconômicos.

Contudo, esses estudos não podem ser desconsiderados ou já considerados ultrapassados, visto que tratam de questões que ainda são relevantes. E mesmo aqueles que criticam e consideram contextos anteriores mantêm grande parte de sua relevância, visto que o processo de avanço da extrema direita tem grande relação com os processos anteriores, em especial com neoliberalismo, que já promovia esse enfraquecimento democrático (BROWN, 2019). Acreditamos também que esses são processos paralelos. O avanço da extrema direita

---

[14] Nesse sentido, trabalhos como os de Nunes e Rosito (2019), que estudam o ensino à distância da educação financeira, e de Caramelo e Oliveira (2017), o uso de software para aprimorar esses estudos, tomarão grande relevância.

[15] A articulação entre o setor financeiro e as tecnologias são notáveis há muitos anos. Vide, por exemplo o trabalho de Bombonatti Filho, Gaspar, Cardoso e Costa (2016).

não anula os avanços da direita neoliberal muito bem representada no Brasil, país pertencente ao sul global e ao capitalismo semiperiférico.

Por todas as razões apresentadas é que entendemos como relevantes e atuais os estudos de educação financeira e de políticas públicas de educação financeira no Brasil. Outrossim também consideramos essenciais os estudos de educação financeira de mulheres, visto que mulheres tendem a ocupar lugares de poder e atribuição especiais. Lugares que as atribuem a execução do trabalho reprodutivo (gratuito ou precarizado), normalmente exercido em âmbito doméstico, em oposição ao produtivo (melhor remunerado e valorizado socialmente) (FEDERICI, 2019). Nesse sentido, percebemos que a educação financeira familiar é uma atividade de exercício de controle econômico e de atividade econômica, usualmente de acesso dificultado às mulheres, mas de operacionalização doméstica, dentro do trabalho reprodutivo. Elas também têm menores conhecimentos financeiros e renda, em comparação com os homens, como é amplamente encontrado em estudos que estudam gênero e educação financeira (LUSARDI, MITCHELL, 2008).

Dessa forma, esse cenário aparentemente contraditório nos indica duas coisas, que existe potencial emancipatório e empoderador da educação financeira de mulheres, e, portanto, da diminuição das desigualdades de gênero por meio de educação financeira, e também que é preciso cautela para não estereotipar as tarefas de controle e execução de gastos domésticos a somar à carga de trabalho reprodutivo atribuído às mulheres, em especial às mulheres negras.

Considerando então o cenário pouco explorado, atual e relevante de estudo da educação financeira, esta dissertação é um esforço para entender a educação financeira no Brasil, bem como a educação financeira de mulheres e as políticas públicas pertinentes. Logo, elegemos a revisão de literatura estado da arte como principal método para entender o panorama teórico desse assunto na bibliografia científica, porque a educação financeira é um tema multidisciplinar, pouco abordado por juristas, mas por diversas outras áreas, por profissionais e acadêmicos diversos, que a trabalham de várias perspectivas.

Utilizamos técnicas de tipos de pesquisa integrativos (MENDES, SILVEIRA e GALVÃO, 2008) e sistematizados (SOUZA et al., 2018). Foi importante realizar uma revisão de literatura com a técnica integrativa, pois trabalhos de educação financeira são teóricos, de revisão de literatura e também empíricos (MENDES, SILVEIRA e GALVÃO, 2008). E para apresentar o estado da arte dos estudos sobre educação financeira da forma mais abrangente e precisa possível, dentro dos recursos disponíveis (tempo, dinheiro, disponibilidade, e quantidade de pessoas envolvidas na pesquisa), utilizamos técnicas de sistematização de textos.

Uma análise sistemática não é possível para uma dissertação elaborada por uma estudante dentro de apenas dois anos. Logo, esse não é um trabalho sistemático, mas sistematizado, pois adota algumas técnicas de revisões sistemáticas de literatura, como é comum em trabalhos de pós-graduação (SOUSA *et al.*, 2015). Adotamos um protocolo de pesquisa contendo as estratégias de busca e sistematização dos trabalhos selecionados (Anexo 1), bem como os critérios de inclusão, exclusão e qualidade dos textos levantados, e a pormenorização do trajeto metodológico e suas justificativas. Também utilizamos tabelas para catalogação e análise de conteúdo (Anexo 2), para facilitar a leitura contínua e organizada de muitos textos. Ao tratar de políticas públicas, levantamos informações de portais eletrônicos e documentos produzidos por gestores públicos. Por fim, destacamos na revisão de literatura os achados sobre educação financeira de mulheres, trazendo estudos feministas como ferramentas de análise.

Nossa contribuição deve responder às seguintes perguntas: qual é o estado da arte dos estudos sobre educação financeira no Brasil? E nesse enquadramento, como a educação financeira direcionada a mulheres é entendida e operacionalizada? Quais políticas públicas de educação financeira são desenvolvidas no Brasil?

Logo, nosso objetivo geral é apresentar o estado da arte de estudos científicos e políticas públicas de educação financeira no Brasil, destacando aquelas direcionadas a mulheres. E por objetivos específicos elegemos os seguintes: a) Elaborar uma revisão de literatura estado da arte com emprego de técnicas de pesquisas integrativas e sistematizadas sobre educação financeira no Brasil; b) Desenvolver um protocolo de percurso metodológico para garantir o rigor sistematizado da revisão de literatura; c) Realizar buscas sobre políticas públicas de educação financeira desenvolvidas no Brasil em websites oficiais, destacando aquelas voltadas a mulheres; d) Incorporar o material desenvolvido pela OCDE e pelo Banco Mundial em português e inglês sobre educação financeira; e e) Analisar o lugar da pergunta sobre gênero nos estudos sobre educação financeira no Brasil e políticas públicas.

O interesse e certa identificação com o tema de pesquisa foram importantes para eleger a educação financeira como tema de pesquisa e construir esse quadro metodológico (MENDES, SILVEIRA e GALVÃO, 2008), mas eles não podem conduzir a pesquisa científica, baseando-a em senso comum ou ideologia (DEMO, 1995). Isso não significa pactuar com a perspectiva de ciência neutra, desinteressada, cômoda e desconectada da realidade, que é impossível (DEMO, 1995). Mas implica em assumir que essa parcialidade é metodologicamente relevante e demanda a explicitação do olhar desta pesquisadora, que é o ponto de partida de qualquer pesquisa. É o que faremos a seguir. O interesse em educação financeira popular surgiu de

experiências pessoais enquanto advogada em direito bancário e militante em direitos humanos. Advoguei em um escritório de regulação bancária e vivi experiências extensionistas no NAJURP, o Núcleo de Assessoria Jurídica Popular da Faculdade de Direito de Ribeirão Preto (NAJURP/FDRP-USP), em que promovíamos oficinas de educação popular em comunidades de favela.

Além disso, tomamos como um compromisso metodológico (COLLINS, 2019) não invisibilizar as lutas de mulheres negras e suas demandas no Brasil, especialmente em contraposição a mulheres brancas de classes sociais altas. Sendo a própria pesquisadora uma mulher branca de classe média, o compromisso em não esconder essa perspectiva é muito importante para não universalizar as experiências de mulheres brancas. Infelizmente, não encontramos trabalhos de educação financeira ou políticas públicas que realizam algum recorte, menção ou análise racial ao longo da revisão de literatura. Também não encontramos referências ou programas de educação financeira que utilizem recortes como nacionalidade, sexualidade, etnia, capacidades físicas, neurotipicidades ou religião. As pontuais exceções foram mencionadas quando tratamos especificamente de políticas públicas.

Como o objetivo da dissertação é montar um quadro atual sobre os estudos de educação financeira no Brasil, destacando as políticas públicas, e a educação financeira de mulheres, no primeiro capítulo tratamos de noções introdutórias, para apresentar a educação financeira conforme os juristas e outras áreas, e o panorama geral da educação financeira. O segundo capítulo trata do estado da arte dos estudos sobre educação financeira no Brasil. No terceiro capítulo destacamos os achados sobre educação financeira de mulheres e realizamos uma análise feminista sobre eles. O quarto e último capítulo é um levantamento sobre políticas públicas, reunindo as informações disponíveis em websites oficiais, e incorporando o material produzido pela OCDE e pelo Banco Mundial sobre educação financeira. As conclusões resumem os resultados anteriores e apresentam um quadro sintético e preciso do estado da arte da educação financeira no Brasil.

Capítulo 1 – Noções introdutórias de educação financeira

Antes de tratar da revisão de literatura estado da arte, apresentaremos noções introdutórias sobre educação financeira apreendidas a partir de pesquisas exploratórias do tipo narrativo. Elas contribuíram para entender a multidisciplinariedade e complexidade do tema, e conduziram o formato e objetivos finais do trabalho.

1.1 A educação financeira conforme os juristas e outros profissionais

Apesar do crescimento do interesse acadêmico no Brasil, a educação financeira não costuma ser tratada por *juristas*. Por meio de uma pesquisa prévia realizada ao longo dessa dissertação, constatamos o não-lugar da educação financeira nas produções jurídico-científicas brasileiras, ou um lugar muito restrito no âmbito do direito do consumidor.[16] Os resultados dessa pesquisa inicial ainda se sustentam ao final desta dissertação. Eles são importantes para apresentar a educação financeira estudada por juristas, tendo em vista que esta dissertação é realizada em um programa de Mestrado em direito.

Utilizamos como base de dados para pesquisa o Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES,[17] e também seu portal de artigos publicados em periódicos.[18] [19] A busca ocorreu durante o mês de março de 2019 pela expressão "educação financeira" entre aspas, para que o tema fosse precisamente buscado, sem resultar em uma gama misturada de trabalhos que tratam de finanças e educação mais amplamente. Os resultados encontrados foram de 52 artigos no portal de periódicos,[20] [21] e 329 teses ou dissertações. Entre essas últimas, apenas 4 dissertações de mestrado e um artigo são provenientes de juristas em cursos de direito e todas elas têm por tema principal o superendividamento.[22]

---

[16] Em fase de qualificação, essa pesquisa foi apresentada à banca examinadora em formato de artigo científico a ser apresentado em um evento do CONPEDI (Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito). Esse artigo não foi submetido, então seu conteúdo foi anexado a esta dissertação.

[17] Disponível em: http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/. Acesso em: 05. Mar. 2019.

[18] Disponível em: www.periodicos.capes.gov.br. Acesso 05. Mar. 2019.

[19] Essas bases foram escolhidas por serem amplas, nacionais, com conteúdo majoritariamente de acesso aberto.

[20] A pesquisa da *webpage* indica 54 resultados, contudo dois artigos aparecem em duplicidade. Não há dúvidas de que tratamos das mesmas publicações nos mesmos periódicos, logo, são apenas 52 artigos no total.

[21] Entre os periódicos, dois critérios de seleção foram aplicados, a revisão do artigo por pares e o idioma português. Alguns dos artigos encontrados estão em língua inglesa ou espanhola, porém ao menos seus resumos têm versão em português. Ademais, todos são produzidos por autores brasileiros ou apresentam difusão científica nacional. O critério de nacionalidade da revista e o idioma principal não foram considerados como critérios de exclusão, tendo em vista a difusão nacional.

[22] Os filtros apresentados para os 52 resultados já indicavam que não há produções específicas sobre educação financeira em revistas jurídicas, com recortes em "lei", "direito" ou "direitos". Mesmo ao refinar a busca por "consumidor", os resultados são pertinentes a outras áreas. Um dos artigos trata de análise sociológica dos textos

As 4 dissertações levantadas evidenciam o entendimento dos juristas sobre a educação financeira (CARQUI, 2016; DEPIERI, 2017; BULGARELI, 2017; SILVA, 2014). Em Carqui (2016) existe uma preocupação grande com a elaboração e implementação de políticas públicas para combater o endividamento, regulando a oferta de crédito e o consumismo, mas a educação financeira aparece como resposta estatal ao superendividamento, alternativamente à política do *fresh start*. A resposta educacional permite o acesso ao crédito, mas coloca a responsabilidade sobre o novo gerenciamento de contas e quitação de dívidas sobre o consumidor, priorizando uma abordagem moral ao superendividamento, em oposição a uma de maximização dos lucros. O autor também defende a criação de legislação específica para promover a proteção do consumidor contra essa situação extrema.

Esse é o objetivo principal de Depieri (2017), promover legislação específica sobre o tema. Ambos os autores tratam do mesmo projeto de lei, o PL nº 283/2012 que contém em sua exposição de motivos, a promoção da educação financeira para prevenir o superendividamento. O autor também traz a legislação francesa que contempla a educação financeira dentro dos processos pedagógicos da resposta estatal educacional. Por fim, ele defende a inclusão do tema no currículo formal da educação brasileira.

O mesmo projeto de lei é analisado por Bulgareli (2017) que também trata da proteção do consumidor e tenta consubstanciar essa proteção por meio do conceito de mínimo existencial. Não há grandes considerações nesse trabalho sobre educação financeira, salvo menção ao PL nº 283/2012 e menção sobre sua importância.

Concluímos que para esses trabalhos existe o direito fundamental de proteção ao consumidor contra o superendividamento, porém não o direito fundamental à educação ou capacitação financeira. Trata-se de um meio para atingir esse direito de forma material, mas também não se discute a educação financeira enquanto política pública, apenas que ela é parte necessária daquela que protege o consumidor.

O trabalho de Silva (2014) é pioneiro e traz a educação financeira enquanto direito fundamental, ou seja, ele inverte a perspectiva dos outros autores ao tratar da educação financeira como um direito para proteger o consumidor, e repensar os conceitos de superendividamento, e não um mero meio para preveni-lo. A autora também contextualiza a educação financeira como fato econômico, social e jurídico, compreendendo a educação financeira de forma complexa.

---

de autoajuda financeira (Revista Crítica de Ciências Sociais) e outro, um estudo sobre finanças pessoais de professores (Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade).

Ela propõe uma adequação ao perfil do endividado para que ele possa receber capacitação de forma personalizada e transdisciplinar, trazendo elementos retirados da economia e administração. Na proposta de análise da educação popular enquanto fato social, a autora se alia à educação financeira instrumental, com alguns elementos críticos, e a reflexão de que o superendividamento pode ser combatido por meio de políticas de educação financeira. Apesar de ser um trabalho único que mais se aproxima do debate que queremos propor nesta dissertação, ele não aprofunda discussões críticas e não consegue, sozinho, descaracterizar o não-lugar da educação financeira na produção jurídico-científica brasileira. Para os juristas, a educação financeira aparece restritamente, enquanto uma necessidade, ou uma forma de capacitação de indivíduos que preveniria "comportamentos desviantes" (CARQUI, 2016) dentre os consumidores que se superendividam.

Em relação aos artigos encontrados, ao analisar melhor as produções encontradas, bem como os conteúdos principais das revistas nas quais eles foram publicados e a formação das/os autoras/es, verificamos que não há publicações realizadas por juristas em cursos de direito ou em revistas jurídicas. Apenas quatro artigos são provenientes de revistas que apresentam indexação da CAPES para o direito, e todos são escritos por autores de outras áreas, da administração, educação ou psicologia.[23] O que pôde ser encontrado a partir da leitura dos resumos, foi dividido em cinco áreas do conhecimento: (1) educação - com destaque ao subgrupo de educação matemática; (2) administração; (3) economia; (4) sociologia; e (5) psicologia. Vejamos a tabela abaixo:

Tabela 1 - Quantidade de artigos por tema

Tema	Quantidade de artigos
Educação (total)	19
Educação matemática	11
Administração/Gestão	23
Economia	8
Sociologia	1
Psicologia	1
	Total: 52

Fonte: da Autora.

[23] Psicologia: Reflexão & Critica (Psicologia), Revista Metropolitana de Sustentabilidade (Administração), Revista Brasileira de Pós-Graduação (Educação), e Revista de Administração Pública (Administração).

Essa divisão por área corresponde aos temas principais dos periódicos estudados, assim os destaques são para os periódicos de administração (24), educação (20) e economia (9).[24] Cada uma dessas áreas contribui com suas ferramentas para investigar o tema e também o constrói com base nessas perspectivas, elementos que não podem ser desconsiderados pelos juristas e demais cientistas. Essa pesquisa também confirma o fato da educação financeira ser um tema acadêmico multidisciplinar de interesse para diversas áreas, o que também indica que as políticas públicas de educação financeira perpassam vários campos de estudo e profissionais de várias formações.

Os artigos relacionados à **economia** buscam entender os impactos da educação financeira em índices (COSTA, MIRANDA, 2013), ou como potencial ferramenta em termos de transmissão de política monetária (SANTOS, COSTA, 2013). Política monetária é uma política pública - muito mais entendida como política regulatória -, cujo objetivo primordial é regular a moeda e o mercado por meio do controle das taxas de juros (principalmente) e do crédito, que são um dos mecanismos de concretização dessa política pública

A teoria da transmissão da política monetária perpassa a racionalidade das pessoas em sociedade, visto que se elas não apresentam um comportamento racional *previsível*, haverá uma falha no funcionamento da economia (CUTHBERTSON, NITZSCHE, HYDE, 2006).[25] E um dos elementos identificados para reajustar o comportamento das pessoas e equilibrar a economia por meio de combate à incapacidade financeira individual seria justamente a educação financeira (HASTINGS, MADRIAN, SKIMMYHORN, 2013).

A educação financeira é entendida por economistas também fora do âmbito da transmissão de política monetária, para abarcar outras relações entre indivíduos, finanças, instituições financeiras e Estados, como por exemplo: para avaliar respostas individuais às crises de programas previdenciários públicos e privados (LUSARDI, MITCHELL, 2007), entender as disparidades de conhecimentos financeiros, e consequentemente de renda,[26] entre homens e mulheres (LUSARDI, MITCHELL, 2008).

Sob o prisma da **administração**, os artigos apresentam os mesmos contornos dos anteriores, mas sua gama de ferramentas se desloca de modelos econométricos para pesquisas empíricas comportamentais e estudos de caso com novas preocupações, como o acesso aos serviços financeiros, também conhecido como bancarização, e outras condições para permitir e

---

[24] Lembramos que alguns periódicos abrangem mais de um dos temas, ou seja, se enquadram em mais de uma categoria temática.

[25] Nessa perspectiva, o equilíbrio da economia financeira perpassa a economia como um todo.

[26] A associação positiva entre maior educação financeira e maior renda aparece em vários estudos empíricos (COSTA, MIRANDA, 2013; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019), porém ela não é uníssona.

promover o empreendedorismo, inclusive o social e solidário (BIROCHI, POZZEBOM, 2015). Enquanto os artigos de economistas se baseiam principalmente na explicação dos mecanismos econômicos, preocupados com o funcionamento de um sistema econômico capitalista, seja no sentido neoclássico ou comportamental,[27] os administradores tomam por fundamento perspectivas desenvolvimentistas social-democratas.

Eles desenvolvem o comportamento do consumidor brasileiro em termos específicos, um indivíduo que teria maior tendência ao descontrole financeiro em decorrência de várias décadas de instabilidade econômica da hiperinflação. Fenômeno esse que foi enfrentado principalmente durante a década de 1980. Ademais, com a estabilidade econômica decorrente do Plano Real, houve expansão de crédito, o desejo de consumir produtos mais sofisticados, e a evolução dos meios de pagamento, principalmente com o cartão de crédito e seus altos encargos. Todos são fatores que de acordo com esses autores, incentivam a tomada de decisões imprudentes em relação ao consumo de produtos financeiros desde a estabilização da moeda (MOREIRA, CARVALHO, 2013).

Sob outro ângulo, o empreendedorismo, a educação financeira é entendida como crucial, pois também pode ser entendida como educação para a gestão dos negócios, produtos financeiros de pessoas jurídicas - para além das finanças pessoais. Essa perspectiva pode ser emancipatória. Um trabalho de educação financeira conduzido para mulheres no estado de Pernambuco obteve resultados concretos que evidenciam o potencial emancipador de cursos de educação financeira voltados às mulheres de baixa renda:

> Os aspectos subjetivos, comportamentais existenciais foram exaustivamente destacados pelas entrevistadas como benefícios advindos da participação nos cursos e oficinas, pois garantiram um novo olhar sobre si mesmas graças à elevação da autoestima, da valorização pessoal e maior cuidado de si mesma, aumentando sua motivação para empreender, para a aprendizagem, a (re)descoberta de suas qualidades e capacidades (CARVALHO, 2017).

Por outro lado, essa experiência encontrou obstáculos na falta de acompanhamento das mulheres e na falta de recursos financeiros mínimos para empreender, o que evidencia as limitações da educação financeira enquanto capacitação na gestão de negócios, que precisa estar equipada com outras ferramentas para promover o resultado esperado - o florescimento de projetos empreendedores dessas mulheres.[28]

---

[27] Existem também desdobramentos e avanços dessas áreas, bem como outras áreas, visto que elas sempre evoluem conforme o avanço científico, apesar de não serem encontradas nos autores pesquisados.

[28] Nota-se que tratamos de políticas mais abrangentes do que o microcrédito, que costuma representar uma mera compatibilização de um modelo de crédito em países chamados “desenvolvidos”, encolhido e enxugado para se compatibilizar com a carência de recursos de países considerados “subdesenvolvidos” (SANTOS, 2013).

Um estudo empírico de coleta de dados por meio de questionário (uma técnica comum entre os administradores), traz um diagnóstico sobre a educação financeira de jovens em Santa Catarina, que se mostra insuficiente, e que sua importância é tremenda para evitar a alocação de recursos familiares irresponsavelmente, causando distorções no mercado financeiro e no próprio controle orçamentário das famílias, que podem ter uma vida mais próspera e um futuro mais seguro se o foco dessas políticas for realizado prontamente com jovens (SILVA, DAL MAGRO, GORLA, NAKAMURA, 2017).

Nos mesmos moldes da pesquisa empírica anterior, esta busca entender as origens do endividamento, e encontra soluções não necessariamente na educação financeira dentro da educação formal da instituição escolar, ou em diálogo com a família, mas por meio de estratégias de marketing (FIGUEIRA, PEREIRA, 2014). As autoras também apontam a especificidades de consumidores brasileiros que os levam ao endividamento, como o otimismo[29] e o alto acesso ao crédito a juros altos, principalmente por meio dos cartões de crédito, e concluem que a utilização do dinheiro por poder e prestígio, a ansiedade, e principalmente a atitude positiva com o cartão de crédito, tornam um indivíduo mais propenso a se endividar.

O cartão de crédito e a relação de facilidade da compra por meio dele, considerando a também a recente aceitação social do comportamento de tomar dívidas,[30] são identificados como fatores que influenciam em muito o endividamento e podem ser combatidos por meio de educação financeira, visto que o autocontrole foi identificado como um fator que inibe o consumo desenfreado e que pode ser estimulado pela educação financeira (FIGUEIRA, PEREIRA, 2014). Entretanto, o crédito por si só não deve ser considerado um fator de incentivo ao endividamento e combatido, pelo contrário, ele é tido como necessário ao acesso ao consumo (MOREIRA, CARVALHO, 2013), viabilizador do empreendedorismo e essencial para o crescimento econômico.

Ademais, existe uma preocupação com a adoção de novas tecnologias da comunicação no desenvolvimento de programas de educação financeira, especialmente entre pequenos empreendedores no Amazonas. Nele os resultados foram positivos, pois o uso de ferramentas de tecnologia de comunicação permite o empreendedorismo sem a necessidade de deslocamento de pessoas, reforçando seus vínculos comunitários com a terra e também suas habilidades pessoais, aprimorando o acesso a materiais e recursos (BIROCHI, POZZEBON, 2016).

---

[29] Nesse sentido, ver também Diniz, Rogers, Barboza e Mendes-da-Silva (2016).
[30] Nesse sentido, ver Saraiva (2013) e Saraiva (2017).

Esse estudo teve intenção explícita em combater as desigualdades econômico-regionais promovendo emancipação social, por meio de uma educação crítica, e não meramente técnica, resultando em maior apropriação de técnicas melhor assimiladas por serem pensadas conforme a real condição de disputa de poder naquele território remoto. Os autores identificaram duas linhas de pensamento sobre a educação financeira: a técnica ou instrumental, e a crítica.[31] A primeira tem o objetivo de promover a eficiência do mercado financeiro por meio de corresponsablização de indivíduos por suas escolhas financeiras entendidos como consumidores. Já a segunda, por sua vez, é uma abordagem humanizada de indivíduos recortados em microempreendedores de baixa renda que devem ser entendidos em seu contexto material-histórico de adversidades cujo aprimoramento é feito por meio do fortalecimento das capacidades individuais (BIROCHI, POZZEBON, 2016).

Em resumo os administradores apresentam preocupações com as especificidades dos consumidores brasileiros, novas tecnologias e com o empreendedorismo, entendido sob uma perspectiva social-democrata desenvolvimentista que pressupõe o crescimento econômico como necessário se partilhado entre as famílias, por meio de aumento na renda familiar em decisões mais racionais e controladas. Entretanto, o empreendedorismo pode surgir sob um recorte socioeconômico crítico, que considera classe social, origem e gênero. Em ambos os casos, há a preocupação com o endividamento familiar e uma busca para diminuí-lo por meio de educação financeira, crítica ou instrumental, com destaque ao papel do cartão de crédito nesse processo de facilitação do endividamento comprometedor.

Os artigos da área de **educação**, por sua vez, apresentam outras preocupações, especialmente de natureza pedagógica com as técnicas de aprendizado financeiro, bem como sua efetividade e adaptação dependendo do contexto em que se inserem. Uma primeira abordagem é a impossibilidade de se ensinar a educação financeira se os próprios professores não a compreendem ou a aplicam em suas próprias finanças pessoais (MOREIRA, CARVALHO, 2013). Contudo, não é a visão dominante nesse campo, mais permeável à educação financeira crítica, e pesquisa participante (BUAES, 2015), porém não menos preocupada com a educação financeira de docentes e pedagogos (DENEGRI *et al.*, 2014). Em relação aos estudos específicos de educação matemática, eles demonstram preocupação no desenvolvimento de técnicas pedagógicas e defesa do estudo financeiro como matéria essencial nos currículos de educação formal (uma realidade em 2020).

[31] Essa divisão é adotada ao longo de toda a dissertação.

Em todas as áreas os principais consensos são que a educação financeira é potencialmente positiva, e necessária como política pública, seja ela como capacitação para maior acesso e manejo das ferramentas do mercado financeiro, em seu sentido instrumental, ou no sentido crítico. No primeiro, os objetivos são estabilidade e prosperidade, estimulando o desenvolvimento, o crescimento econômico e a diminuição da desigualdade social, principalmente em função das disparidades de renda. Por meio da crítica, o contexto socioeconômico de vulnerabilidade como gênero, raça/etnia, idade, origem, toma contorno e importância, em prol de uma educação financeira mais inclusiva, problematizadora e popular.

Esses são os principais resultados dessa pesquisa exploratória divididos por área de estudo do periódico e dos pesquisadores. Eles são importantes para visualizarmos os enfoques que cada área de pesquisadores dá a esse tema no Brasil, pois eles são variados. Além disso, podemos afirmar novamente que esses entendimentos iniciais correspondem aos da educação financeira no Brasil em 2020, como concluímos no segundo capítulo da dissertação, onde desenvolvemos uma revisão bibliográfica mais abrangente.

1.2 Panorama geral da educação financeira

Antes de tratar do panorama construído pelos estudos nacionais, é importante apresentar um quadro extensivo sobre educação financeira, ou seja, os consensos centrais sobre a educação financeira – e não apenas no Brasil.

Não há uma definição precisa de educação financeira (BIROCHI, POZZEBON, 2016). Entretanto, a concepção da OCDE (2005b)[32] é a principal, por ser a mais elementar, consensual e instrumental, muito embora seja também genérica, visto que nessa concepção a educação financeira existe enquanto ferramenta a ser replicada similarmente em várias situações. Nessa definição a educação financeira é o processo de capacitação por meio do qual consumidores/investidores aprimoram suas noções sobre produtos, conceitos e riscos financeiros (OCDE, 2005b). Partindo dela é que se difunde que a educação financeira é uma política pública não apenas (1) *necessária*, mas também de (2) baixo custo e com (3) resultados autoevidentes, seja pelas recomendações da OCDE (CUNHA, 2020), pelas discussões teóricas (SAVOIA, SAITO, SANTANA, 2007; SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017), ou pressões de instituições financeiras (LEITE, 2017) e demais interessados no âmbito privado.

[32] A OCDE (2013; 2014; 2015) vem produzindo inúmeros outros estudos sobre o tema, dando melhores contornos ao seu entendimento sobre educação financeira em outros documentos.

Trata-se da **educação financeira instrumental**, e é sua perspectiva mais proeminente. Nesse sentido ela seria essencial para o melhor funcionamento e segurança dos mercados financeiros e dos consumidores/investidores em temas como: a concretização de financiamentos imobiliários (acesso à terra/moradia), aposentadoria, acesso ao mercado de capitais, à serviços financeiros e bancários, e consumo consciente, especialmente no combate ao superendividamento. A educação financeira instrumental se baseia na ideia de que um indivíduo melhor capacitado, realiza escolhas mais prudentes e mais previsíveis (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Dominando essas ferramentas educacionais, o consumidor/investidor empoderado seria capaz de tomar decisões financeiras melhores, ou seja, decisões seguras e fundamentadas (SAVOIA, SAITO, SANTANA, 2007; SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017), que além de promoverem estabilidade e bem-estar financeiro individual e familiar[33] (XIAO *et. al.*, 2009), também implicariam em benefícios econômicos coletivos, contribuindo para a segurança e melhor funcionamento dos mercados financeiros (HASTINGS, MADRIAN, SKIMMYHORN, 2013), principalmente porque essas escolhas capacitadas seriam mais *previsíveis* por gestores públicos e privados (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

Destacamos, contudo, que paradigma da ação racional não é consensual entre pesquisadores dentro e fora da discussão sobre educação financeira. As teorias da economia comportamental, que analisa o comportamento de consumidores considerando prováveis equívocos emocionais e cognitivos, ou seja, descartando o pressuposto do consumidor racional, também dão grande importância à educação financeira no debate econômico (SANTOS, COSTA, 2013). Da mesma forma as teorias do capital humano, que tomam a educação como principal fomentadora do capital humano - em muito responsável, e indispensável, ao crescimento econômico -, entendem a educação financeira como elemento imprescindível à salubridade econômica (COSTA, MIRANDA, 2013), mas não consideram a racionalidade ou previsibilidade dos mercados, indivíduos ou famílias. Muitos estudos sobre economia comportamental, bem como a própria descoberta do inconsciente, ou estudos mais simples sobre as falhas na análise de precificação já demonstraram que o paradigma da ação racional é falho, e pouco sustentável fora de modelos de análise ideais (RIBEIRO e TIUJO, 2018;

[33] Nesta dissertação tomamos família como um núcleo menor de organização de orçamentos conjuntos que compartilha o mesmo espaço e apresenta confusão patrimonial entre pessoas. Ela pode ocorrer entre casais, casais e filhos, casais e pais, ou amigos, sem necessária vinculação de parentesco, mas divisão de um orçamento mais ou menos comum.

SANTOS, COSTA, 2013; SILVA, LAGIOIA, MACIEL e RODRIGUES, 2009; VIEIRA e FLORES, 2014; VILLA, SILVA e DARROZ, 2018).

Outra contradição observada é que as "falhas de mercado" são mais comumente promovidas pelos fornecedores, não pelos consumidores, especialmente as instituições financeiras, ao promoverem propagandas, ou um discurso público alinhado a um interesse comercial, que impedem a visualização dos preços reais (DOWBOR, 2005). Leite (2017) traça uma trajetória de ressignificação da figura do consumidor descontrolado ao investidor racional, que atende à financeirização promovida pelo Estado Neoliberal, ao mesmo tempo que atende às instituições financeiras, interessadas na divulgação e ampliação de seus produtos. Tanto o Estado, quanto as instituições financeiras, os órgãos reguladores e os "gurus financeiros" teriam interesse no discurso da promoção da educação financeira, pois ao ser associado à cientifização dos mercados financeiro e de capitais, bem como à domesticação da figura do consumidor descontrolado, ele oculta os interesses de uma perspectiva de Estado, o neoliberal, bem como os de instituições financeiras, não da população (LEITE, 2017). A mesma autora entende a educação financeira como "trunfo social" do mundo das finanças no Brasil, visto que por muito anos, a educação financeira no Brasil foi entendida por meio do marketing de "consultores financeiros", que "demonizam" o mercado financeiro e de capitais, para criar uma sensação de necessidade no público dos conhecimentos desses agentes privados, em prol da transformação do consumidor irresponsável em investidor de sucesso (LEITE, 2017; LEITE 2011). Sob essa visão, a educação financeira, ou o discurso sobre políticas públicas de educação financeira esconderia os interesses velados aos quais ele serve, sem efetivo benefício social ou necessidade de implementação, dependendo da perspectiva de Estado desses cidadãos.

Ademais, mesmo entendendo o mercado como racional em algum grau, as falhas de mercado não podem ser exclusivamente atribuídas à irracionalidade de consumidores/investidores, pois podem ser produto e causa de características histórico-econômicas do mercado financeiro brasileiro, sem relação com o nível de educação financeira dos cidadãos, como por exemplo, os juros básicos atípicos altíssimos brasileiros que perduraram até tempos recentes, a concentração bancária notória, com 5 instituições financeiras controlando mais de 70% do mercado de crédito privado (BCB, 2017), e uma tributação complexa e indireta.

Alguns autores alertam que políticas de educação financeira instrumental com base no paradigma da ação racional poderiam implicar na falácia de que a educação financeira individual pode um dia substituir ou diminuir a regulação estatal dos mercados (WILLIS, 2011), ao deslocar a responsabilidade pelo bom funcionamento dos mercados aos indivíduos e

famílias.[34] [35] No mesmo sentido, Williams (2007) entende que enquanto acessória a políticas públicas regulatórias, a educação financeira é contraditória e contraproducente, pois promove a desregulamentação de mercados, ou sua descentralização, relegando seu principal sentido de proteção consumerista, e depositando responsabilidades regulatórias sobre indivíduos e famílias que jamais poderiam arcar com tal encargo. Nesse sentido os elementos e consequências de decisões financeiras bem informadas jamais poderiam ser controladas por grupos pequenos e familiares, visto que sempre haveria variáveis e consequências macroeconômicas que tornam as perdas muito elevadas para esses núcleos (SANTOS, COSTA, 2013).

A educação financeira instrumental que se baseia na teoria da ação racional para justificá-la e orientá-la, seria contestável também porque desconsidera e descontextualiza os indivíduos. Não existe muita preocupação com a distinção de fatores como raça e etnia, gênero, origem, classe social, e idade. Contudo, nos trabalhos que consideram a subjetividade e o contexto socioeconômico dos cidadãos, se constata que a educação financeira como capacitação é mais deficiente em mulheres, negros, hispânicos, idosos, jovens, e pobres de forma geral. O que contribui para compreendermos a disparidade de renda entre esses grupos e aqueles de homens brancos ricos (LUSARDI, MITCHELL, 2007). Ademais, as decisões são tomadas por famílias, não indivíduos. E essas famílias, apesar de sub-capacitadas para entender o mercado financeiro e seus produtos, muitas vezes são levadas a decisões financeiras ruins pela precarização da renda familiar causada por medidas de austeridade na forma de redução de cobertura estatal (SANTOS, COSTA, 2013), sem relação com suas capacidades e ferramentas. O mesmo é atingido se considerarmos os efeitos psicológicos do consumo, que podem promover distorções ao associar o consumo, que é a satisfação dos desejos e necessidades a sentimentos de pertencimento, identidade e reconhecimento social (BUAES, 2015; BUAES e COMERLATO, 2016).[36] De fato, a pesquisa nacional do grau de educação financeira da população brasileira (BRASIL, 2010c) constatou que para o brasileiro, o consumo significa: “inclusão (sentimento de pertencimento), status (bens são símbolos de posição social) e melhora na autoestima”.

---

[34] A regulação é comumente justificada em uma sociedade democrática que protege liberdades individuais para corrigir falhas de mercado (SALOMÃO FILHO, 2002).

[35] No Brasil, não encontramos defensores da substituição da regulação econômica estatal, por autorregulação. Aquela é entendida como imprescindível. Mas em outros países, como os Estados Unidos, essa discussão é mais evidente. Em todos eles, contudo, existe a possibilidade de programas de educação financeira servirem como justificativa assessória de um modelo regulatório mais flexível, menos abrangente ou mais descentralizado.

[36] Essa crítica encontra base teórica em críticos da sociedade do consumo, em especial, de Zygmunt Bauman (2001).

Por fim a educação financeira instrumental poderia fomentar a perda de direitos individuais de privacidade e sigilo bancário. E quando se baseia no paradigma da ação racional, também é sujeita a questionamentos de toda sorte, por estudos que tratam de gerenciamento de finanças pessoais (WILLIS, 2011).

Por mais que essa visão seja permeável a críticas, e tome outras bases e premissas fora da teoria da ação racional, a perspectiva instrumental da educação financeira ainda considerada necessária, e pode ser justificada por outros argumentos, como a (1) complexidade dos mercados financeiro e de capitais, as (2) crises dos mercados financeiros e de capitais, bem como a (3) democratização ou acesso a esses mercados.

Sobre a necessidade de educação financeira enquanto capacitação face à complexidade dos produtos financeiros (BANCO MUNDIAL, 2011), considera-se que a efetiva participação e acesso aos mercados financeiros e de capitais depende da capacitação financeira de indivíduos, visto que o problema da assimetria de informações entre indivíduos e o mercado financeiro é central. A necessidade de promover educação financeira em função da complexidade dos mercados financeiros (OCDE, 2005) é uma preocupação recorrente, considerando tanto a complexidade dos produtos financeiros (BANCO MUNDIAL, 2011), quanto das decisões domésticas sobre eles (LUSARDI, MITCHELL, 2006; MARTIN, 2007).

Por um lado, os produtos financeiros são cada vez mais elaborados, por outro os tomadores de decisões não as fazem ou são incapazes de fazê-la (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Nesse contexto a assimetria informacional entre as instituições financeiras e os consumidores/investidores é identificada como uma falha de mercado que pode (e deve) ser combatida por meio da capacitação de indivíduos (POTRICH, VIEIRA e MENDES-DE-SÁ, 2016). Novamente, essa premissa é restrita aos consumidores/investidores "neutros", individuais e somente em sua relação com as instituições e o mercado financeiro, não com outros âmbitos econômicos, como o meio ambiente ou mesmo o familiar. A subjetividade do indivíduo, seu gênero, contexto racial, étnico, enfim, seu contexto socioeconômico em qualquer capacidade, não costuma ser considerado e a economia doméstica e ambiental é relegada.[37] Willis (2011) chega a ironizar a perspectiva de que a complexidade dos mercados financeiros pode ser superada por meio de educação financeira da população, pois isso seria impossível diante do abismo entre a complexidade dos produtos financeiros, e a educação média das populações mundiais. Dessa forma, a educação financeira restaria insuficiente e ineficaz.

[37] Alguns trabalhos consideram sim um indivíduo contextualizado permeado por relações socioeconômicas complexas (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; CUNHA, 2020; BUAES, 2015; BIROCHI, BOZZEBON, 2016).

Percebemos que é preciso cautela na avaliação da necessidade e justificativa de políticas de educação financeira instrumental, pois em formato de política regulatória (WILLIAMS, 2007), elas podem deslocar a responsabilidade regulatória da proteção dos mercados e consumidores, dos Estados e instituições financeiras, para os indivíduos (SANTOS, COSTA, 2013), que jamais seriam efetivamente capazes de controlar ou navegar os hipercomplexos mercados financeiros. Além disso, todas as críticas à teoria da ação racional não podem ser desconsideradas, especialmente no debate público sobre políticas públicas educacionais. Willis (2011) também descarta a educação financeira como solução para crises econômicas, especialmente a crise de 2008, que contou com o comportamento não fundamentado e inseguro de agentes econômicos, frente ao risco não calculado de famílias em suas hipotecas *subprime*.

Apesar dessa crítica, uma das razões do aumento dos estudos sobre educação financeira no Brasil, e seu acirramento no exterior, é a crise financeira de 2008. Trata-se de uma reação à desconfiança e frustração que a crise provocou (SANTOS, COSTA, 2013; WILLIS, 2011; SILVA, 2014). Se a educação financeira tomou destaque em função da crise financeira de 2008, o senso de urgência sobre sua implantação pode ser decorrente da ascensão frenética da complexidade dos produtos financeiros, mas também de um projeto de crescente transferência de responsabilização por parte do Estado, de consequências de decisões financeiras às famílias (HASTINGS, MADRIAN, SKIMMYHORN, 2013).

Os efeitos devastadores da crise de 2008, e a visão da contribuição dos consumidores não capacitados para sua explosão, levou a educação financeira à centralidade dos debates sobre políticas públicas, principalmente nos Estados Unidos. As principais ideias circundavam o tema no sentido de incluir a educação financeira no currículo das escolas, provê-la em ambientes de trabalho, ou em grupos especiais com um recorte direcionado, como idosos ou professores (SALEH e SALEH, 2013). Entretanto essa necessidade e urgência de educação financeira baseadas na observação da crise financeira de 2008 é enfraquecida pelas discussões que identificam outras causas para ela, a principal é a desregulamentação dos mercados financeiros (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

O acesso e democratização do sistema financeiro, de capitais e suas instituições também é uma preocupação/justificativa, que, associada à importância creditada ao empreendedorismo, permeia o potencial da educação financeira nos sentidos de desenvolvimento, combate à pobreza e outras desigualdades (BANCO MUNDIAL, 2014; OCDE 2013a; BIROCHI, BOZZEBON, 2016). A educação financeira instrumental então se torna um projeto de capacitação individual para viabilizar medidas de fomento ao crescimento econômico e o melhor funcionamento (mais eficiente e seguro) dos mercados como um todo, não somente o

financeiro e de capitais. Os benefícios do acesso financeiro para o combate da pobreza e desigualdades está pautado nessa perspectiva de crescimento econômico, muito embora a conexão entre crescimento econômico e diminuição de desigualdades sociais não seja uníssona.

Dessa forma, a afirmativa consensual da educação financeira ser uma política pública necessária, é frágil, porque encontra equívocos e contradições teóricas e empíricas. O modelo teórico que justifica a necessidade de capacitação é individual apresenta sujeitos individuais "neutros", mas, ao mesmo tempo, os autores que tratam do tema reconhecem que as decisões individuais são tomadas em um contexto familiar, sem distinguir quais são as características dessas pessoas, seja para questionar seu modelo de justificativa, ou entender a complexidade dessas decisões de forma mais contextualizada.

Martin (2007), por exemplo, ressalta as particularidades das decisões tomadas por indivíduos que compõem famílias e que essas características impedem a aplicação de modelos usados para analisar decisões corporativas. Contudo o autor se restringe a criticar uma eventual aplicação equivocada, e não sugere um modelo de análise especial.

Sob a perspectiva de contradições empíricas, não mais teóricas, os programas de educação financeira não apresentam resultados concretos conclusivos, pelo contrário, seus padrões metodológicos não são alinhados ou padronizados (XIAO *et. al.*, 2009), o que evita sua análise em um contexto mais amplo. Ademais, sua eficácia não foi medida e encontra dificuldades em tentativas de demonstrações (WILLS, 2011).

A principal crítica à educação financeira é Willis (2011; 2009). A autora desconstrói completamente o consenso da necessidade, e também da autoevidência e custo baixo da educação financeira. Entende que seu custo, ao contrário, é muito alto, em proporção a benefícios não comprovados, que ela não promove autonomia, mas a limita, impondo a responsabilização individual em detrimento de regulação econômica, defendendo que há outras alternativas melhores e menos custosas para enfrentar falhas de mercado. Ela aponta ao nível baixíssimo de educação da população, às complexidades financeiras inatingíveis, a velocidade das inovações financeiras, à falta de interesse nessas capacitações, e as técnicas empregadas pelas instituições financeiras em contornar políticas de empoderamento de consumidores. Ademais, a autora alega que mesmo pessoas que detém um alto nível de educação financeira tomam decisões financeiras equivocadas.

As perspectivas mais usuais de educação financeira são frágeis diante dessas críticas e trabalhos. Talvez ela não seja necessária, autoevidente e de baixo custo, e talvez possa ser utilizada politicamente para mitigar a regulação sobre os mercados financeiros e flexibilizar direitos de consumidores, transferindo uma responsabilidade estatal aos cidadãos, ou mesmo

promovendo interesses privados e aqueles de um modelo de Estado Neoliberal. Contudo, esses trabalhos e suas críticas fragilizam principalmente a perspectiva de educação financeira instrumental, e todos os argumentos que a subsidiam, e não necessariamente se opõem a uma educação financeira crítica com outros fundamentos e justificativas teóricas. Ao mesmo tempo, não é possível afirmar que não existam efeitos benéficos em promover uma política pública educacional, embora ela precise de atenção em seu planejamento e implementação.

A educação financeira instrumental, baseada ou não na teoria da ação racional[38] é a encontrada pela grande maioria dos trabalhos que trata de educação financeira, mas alguns estudos trazem outra noção, a da **educação financeira crítica** (BIROCHI, POZZEBON, 2016; BUAES, 2015; SARAIVA, 2017; CUNHA, 2020; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; SALEH e SALEH, 2013; TEIXEIRA 2016a; e TEIXEIRA, 2016b), que acima das outras considerações, embasa a ideia de educação financeira com potencial transformador da realidade concreta.

O estudo de Birochi e Pozzebon (2016) teve intenção explícita em combater as desigualdades econômico-regionais promovendo emancipação social, por meio da educação crítica, e não meramente técnica, resultando em maior apropriação de técnicas melhor assimiladas por serem pensadas conforme a real condição de disputa de poder naquele território remoto. São esses os autores que identificaram duas linhas de pensamento sobre a educação financeira: a técnica ou instrumental, e a crítica - uma dicotomia adotada ao longo da dissertação.

A primeira, como expusemos, tem o objetivo de promover a eficiência do mercado financeiro por meio de corresponsablização de indivíduos por suas escolhas financeiras entendidos como consumidores/investidores. Já a segunda, por sua vez, é uma abordagem humanizada com base na pedagogia freiriana de indivíduos recortados em microempreendedores de baixa renda que devem ser entendidos em seu contexto material-histórico de adversidades, cujo aprimoramento é feito por meio do fortalecimento das capacidades individuais (BIROCHI, POZZEBON, 2016), partindo de uma perspectiva crítica a partir dos trabalhos pedagógicos sobre ação/reflexão (BUAES, 2015).

Dentro da visão crítica, outro ponto recorrente encontrado nos estudos sobre educação financeira é a perspectiva das microfinanças, que compreende uma série de medidas para promover a inclusão financeira, como o microcrédito, o empreendedorismo e também educação financeira (BURKETT, SHEEHAN, 2009) com o objetivo de diminuir a exclusão social. Trata-

[38] Mesmo linhas neoclássicas da economia não seguem necessariamente um modelo purista de racionalidade.

se de um método que propõe adequação dos programas de inclusão às condições locais, não somente ao recorte genérico de alguns grupos, como idosos e mulheres. As mulheres da Nigéria enfrentam problemas distintos das mulheres argentinas, ou brasileiras, por exemplo. Da mesma forma mulheres em áreas rurais apresentam contextos radicalmente distintos daquelas urbanas. Contudo não há um eixo crítico de pensamento que uniformize esses programas de microfinanças.

É possível dizer a grosso modo que defensores da educação financeira não são preocupados com vulnerabilidades e marcadores sociais como gênero e classe social, mas é possível encontrar trabalhos que os consideram, que acreditam que deve haver uma política pública de educação financeira para privilegiar esses grupos e combater desigualdades, como nos trabalhos de Lusardi e Mitchell (2007a; 2007b). Contudo não existem muitos estudos ou programas com esse compromisso de mudança social com base nesse diálogo.

Apesar desse potencial, a promoção de políticas públicas de educação financeira não costuma ser justificada pelo combate à pobreza ou a desigualdades sociais, mas a necessidade de diminuir o preço do crédito, reforçar a fluidez e segurança dos mercados financeiros (HASTINGS, MADRIAN, SKIMMYHORN, 2013) e aumentar a bancarização (BACEN, 2017), ou o acesso da população aos serviços e produtos financeiros promovidos por instituições financeiras, em especial os bancos.

É importante destacarmos que neste trabalho, vários suportes teóricos provenientes principalmente da economia e da administração são evidenciados, especialmente no suporte de noções instrumentais de educação financeira, tanto neste capítulo, quanto nos próximos. Apesar disso, eles não são estáticos, pelo contrário, correntes teóricas evoluem e podem eventualmente superar suas críticas, gerando novas preocupações e ideias. É o curso esperado da ciência. Nesse sentido é que afirmamos que uma abordagem econômica, técnica ou quantitativa não é necessariamente retrógrada, anacrônica, sinônima de desumanização, ou de desconsideração de fatores humanos, como relações de poder e desigualdades entre grupos sociais. Logo, é importante notar que alguns autores e correntes são adotados mais frequentemente para sustentar os sentidos instrumentais de educação financeira, e que existem críticas nessas linhas. Porém existem outras correntes e movimentos teóricos na economia e administração que podem ser mais compatíveis com modelos críticos de educação financeira, mesmo que ainda não evidenciados na produção científica brasileira sobre educação financeira.

E apesar de todas as críticas e limitações, independentemente das perspectivas da educação financeira, instrumental ou crítica, é quase unânime que a educação financeira é *necessária*, em alguma medida, e que o Estado tem interesse, senão dever, de promovê-la.[39]

Por fim, existem também preocupações *específicas* com determinados produtos e mercados financeiros, e de capitais, como a aposentadoria (LUSARDI, MITCHELL 2007a; LUSARDI, MITCHELL 2007b), as taxas de poupança (COSTA, MIRANDA, 2013),[40] as transações de imóveis - especialmente para fins de moradia -, a solvência, e o superendividamento (LUSARDI, TUFANO, 2008).

[39] Existem trabalhos que criticam a educação financeira na forma com que ela é promovida por instituições financeiras e pelo Estado, problematizando sua necessidade (LEITE, 2013; 2017; RIBEIRO e LARA, 2016).

[40] Essa pesquisa empírica concluiu que a taxa de poupança não é alterada pelo nível de educação financeira, mas que os programas de educação financeira incentivam o consumidor a adquirir o hábito de poupar.

Capítulo 2 - O estado da arte dos estudos sobre educação financeira no Brasil

No capítulo anterior desenvolvemos uma revisão de bibliografia menos abrangente e mais desobrigada, empregando técnicas de pesquisas narrativas (CORDEIRO, *et al.*, 2007) sobre educação financeira no Brasil e no exterior. Constatamos principalmente que o tema não é tratado por juristas, ou é discutido muito restritamente, e que existem duas principais perspectivas sobre educação financeira, a instrumental e a crítica. Compreendemos então que a educação financeira é um tema complexo e multidisciplinar que apresenta autores de diversas áreas com diferentes premissas, enfoques e interesses. Ademais, constatamos o desequilíbrio entre a produção nacional e internacional - que é muito mais ampla.

Por essas razões, decidimos realizar neste capítulo uma pesquisa do tipo estado da arte, para apresentar cientificamente o complexo e multidisciplinar estado da arte dos estudos sobre educação financeira *no Brasil*. Nosso enfoque é nos temas que dialogam com o direito no aspecto público da educação financeira, para apresentar um quadro teórico e empírico que permita o diálogo entre o direito e a educação financeira, e a construção de uma base para outros trabalhos, especialmente de outros juristas. Logo, não pretendemos discutir técnicas pedagógicas de matemática financeira, por exemplo, ou pormenorizar todos os programas de educação financeira que existem no país. Por outro lado, a utilização de trabalhos de vários tipos - empíricos, teóricos e revisões de literatura -, é essencial para tratar da complexidade do tema, então foi relevante para nossos objetivos realizar uma pesquisa com técnicas de pesquisas integrativas (MENDES, SILVEIRA e GALVÃO, 2008). De fato, a maior parte dos textos utilizados, ou seja, 68 de 96, são empíricos.

Para garantir a precisão metodológica e a amplitude adequada aos recursos da pesquisa, aplicamos alguns elementos das pesquisas sistemáticas, por isso este capítulo da dissertação é um estudo sistematizado e não sistemático (SOUZA, *et al.*, 2018).[41] Todos os elementos metodológicos estão pormenorizados no protocolo de pesquisa (Anexo 1), e contaram com o auxílio das tabelas de sistematização (Anexo 2). O protocolo tem por objetivo expor em detalhes o trajeto metodológico da revisão bibliográfica, as estratégias de busca, sua

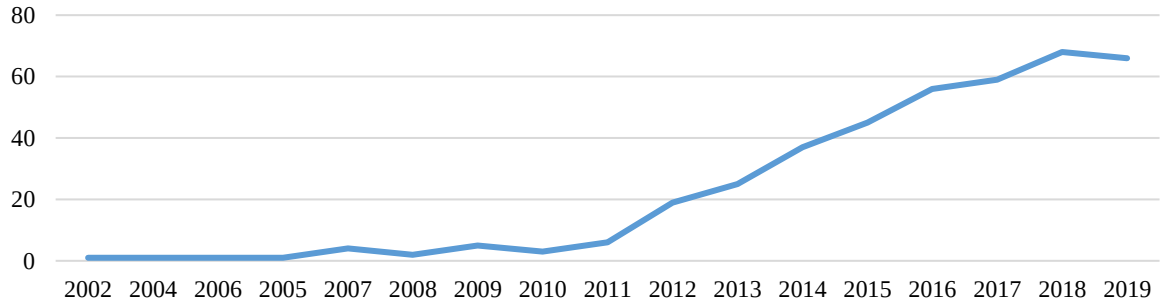
[41] Pesquisas sistemáticas são desenvolvidas com altíssimo rigor metodológico e contam com vários recursos para viabilizá-las. Elas normalmente são realizadas por equipes financiadas voltadas para aquele projeto, com várias etapas de revisão e releitura, bem como busca extenuante e seleção criteriosa de textos. Esse nível de rigor metodológico não é possível a um trabalho de pós-graduação realizado por uma pessoa, com os recursos disponíveis, por isso ao empregarmos algumas técnicas das pesquisas sistemáticas, realizamos uma pesquisa sistematizada, não sistemática (SOUZA, *et al.*, 2018).

abrangência, as bases de dados, os critérios de seleção e exclusão de textos, sua adequação aos objetivos, e, por fim, apresentar os critérios de análise da qualidade da literatura selecionada (MENDES, SILVEIRA e GALVÃO, 2008).

Foi com base nos recortes e processos que desenvolvemos no protocolo de pesquisa (Anexo 1) que revisamos o total de 96 textos.[42] Um desses recortes necessários às buscas foi a busca por autores brasileiros e pesquisas desenvolvidas em periódicos nacionais. Contudo, como constatamos uma produção internacional maior, é evidente que cientistas brasileiros dialogam com textos internacionais, e os tomam por base. Por isso, além da coleta de trabalhos nacionais nas bases de dados, revisamos também alguns textos internacionais incidentais, que apareceram ao longo das leituras como relevantes e repetitivos. Eles passaram pelos mesmos critérios de inclusão, exclusão e qualidade do que os primeiros, e também compõem o estado da arte da educação financeira no Brasil.

A maior parte dos trabalhos revisados é nacional, e coletada diretamente das bases de dados (96). Todos foram publicados entre os anos de 2007 e 2020.[43] Os demais textos (23) são incidentais, alguns internacionais. Essas buscas mostraram a baixa quantidade de produções acadêmicas brasileiras, porque realizamos buscas com palavras-chave amplas, e não adotamos recortes significativos. Nesse sentido, vejamos o gráfico abaixo, elaborado a partir de busca em julho de 2020 no Portal de Teses e Dissertações da CAPES, por teses e dissertações contendo a expressão “educação financeira”:

Gráfico 1 - Quantidade de textos sobre educação financeira - Banco de Teses e Dissertações

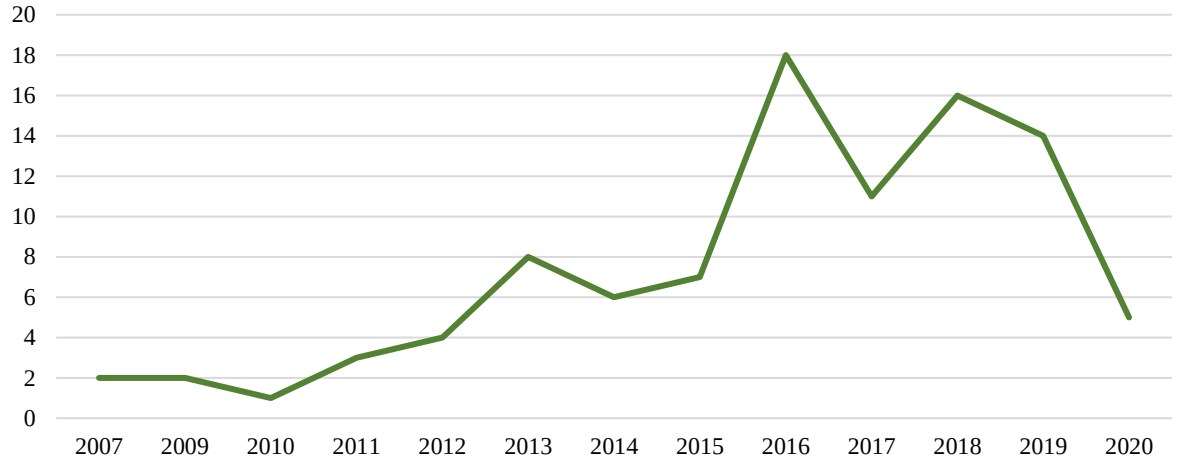


Fonte: da Autora.

[42] Esta segunda versão da dissertação, elaborada após as sugestões da banca, não acrescentou mais estudos à revisão bibliográfica, nem alterou o protocolo de revisão sistematizada, mas focou em aprimorar a organização e a apresentação dos conteúdos, acrescentando respostas às dúvidas levantadas e maior concisão e fluidez ao texto. Contudo, novas revisões nos fizeram excluir um texto da revisão, pelo não cumprimento dos critérios de inclusão.
[43] Os gráficos 2 e 3 foram elaborados com base nos 96 textos levantados das bases de dados. Os textos incidentais foram selecionados, testados e tabelados, mas não foram contabilizados nos gráficos porque vários são internacionais e não devem ser levados em conta, visto que tratamos da produção acadêmica nacional.

Esse gráfico nos fez observar também o aumento da produção nacional, especialmente a partir de 2013, o que constatamos ao levantar os textos sobre educação financeira em todas as bases de dados que utilizamos:

Gráfico 2 – Quantidade de textos revisados por ano – 6 bases de dados



Fonte: da Autora.

Nota-se pela leitura dos dois gráficos, que aparentemente há mais textos sobre educação financeira no Portal de Teses e Dissertações da CAPES do que nesse mesmo portal, e mais os outros 5 utilizados. Contudo, essas aparentes contradições nos dados são em função das ferramentas de busca e das seleções dos textos. No primeiro gráfico, nossa busca foi pela expressão "educação financeira" sem filtros, resultando em mais de 300 resultados, entre mestrados e doutorados acadêmicos, e mestrados profissionais. No segundo gráfico, os dados são com base na busca com o filtro de seleção dos doutorados, apenas, que resultaram em 25 trabalhos.[44]

Em todo o caso, constatamos um aumento da produção nacional. E como o esperado, esse movimento no Brasil se dá a partir de 2010, dois anos após da crise financeira internacional, ano inicial da ENEF. Esse movimento também é verificável no número de iniciativas concretas de educação financeira. O Mapeamento Nacional das Iniciativas de Educação Financeira é um projeto da ENEF realizado pela Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF-Brasil) em 2013 e 2018. Além disso, ele realizou um levantamento preliminar

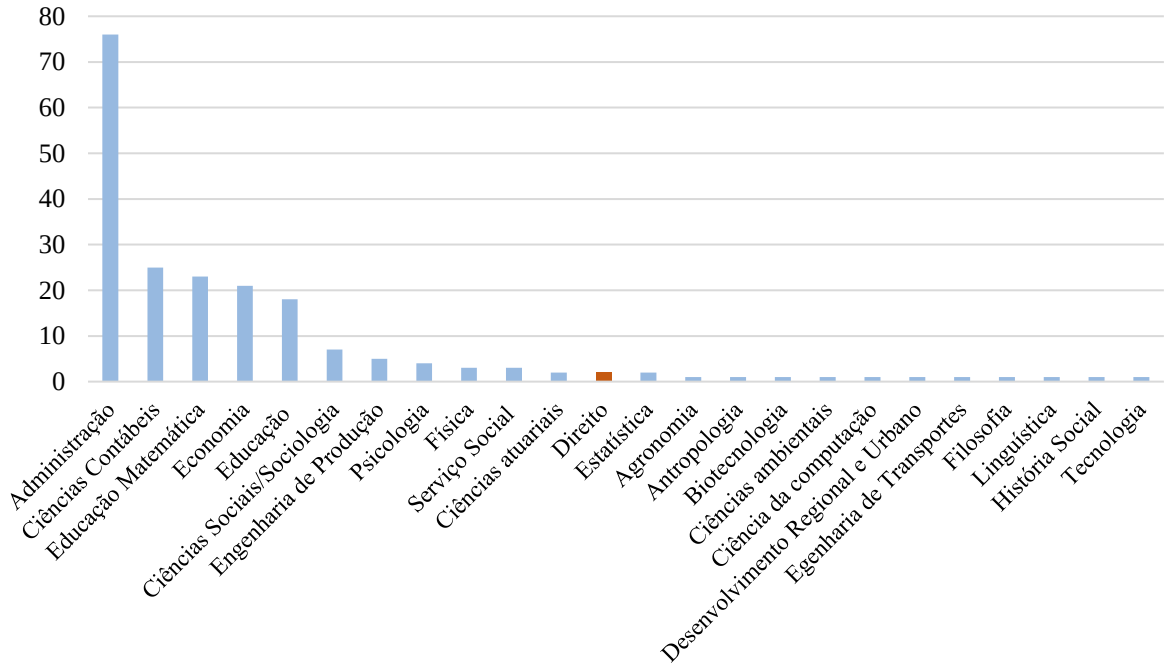
[44] Optamos por esse filtro em função da dificuldade em levantar trabalhos de mestrado ao redor das universidades brasileiras de forma online. Nem todas as plataformas são abertas, e somente o processo de seleção de mais de 250 textos, levaria mais tempo do que o disponível. Ademais, verificamos que vários dos artigos selecionados são provenientes de trabalhos de mestrado, o que em certa medida nos mostra que esta pesquisa abarca os trabalhos expoentes de mestrado, apesar da filtragem.

em 2009, identificando apenas 64 iniciativas (ENEF, AEF-BRASIL, 2009). Em 2013, o primeiro mapeamento encontrou 803 ações (ENEF, AEF-BRASIL 2013), e em 2018, mais de 1.300 (ENEF, AEF-BRASIL, 2018). [45]

Destacamos que não é cientificamente adequado idealizar ou supervalorizar conhecimentos e produções internacionais, ou desvalorizar a nacional, pois o senso comum não serve como fundamento científico (DEMO, 2001). Mas isso não implica em abstenção de críticas, comparações ou apontamentos sobre as similitudes e diferenças encontradas entre os entendimentos nacionais e internacionais em relação à educação financeira.

Além disso, para entender melhor esse tema multidisciplinar, levantamos alguns dados sobre os autores dos textos revisados, sua área de conhecimento e gênero. Em relação à gênero, os autores e autoras são equiparados. Encontramos exatamente 104 homens e 104 mulheres, no total de 208 autores. Mas em relação à sua área, os resultados indicam muitas disparidades, como indica o gráfico abaixo:

Gráfico 3 – Autores dos textos levantados por área



Fonte: da Autora.

Como podemos perceber, a área que mais se interessa e produz sobre educação financeira é a administração, seguida da contabilidade, educação matemática, economia e

[45] Informações disponíveis também no portal eletrônico da ENEF. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/programas-setoriais/. Acesso em 04 jul. 2020.

educação. O levantamento também confirma a multidisciplinariedade da educação financeira, com autores de 24 áreas diferentes.

Para facilitar a apreensão de conhecimento que transita por muitos conceitos e autores, elaboramos quadros-síntese nos itens mais longos, quais sejam, o 2.1, 2.5, 2.6 e 2.8.

Agora, após após a apresentação do metaquadro do capítulo, passamos ao estado da arte dos estudos de educação financeira no Brasil.

2.1 Definições e conteúdos de educação financeira

Enquanto a relevância da educação financeira é um consenso com parâmetros bem delineados, sua conceituação e operacionalização não são (RAMALHO e FORTE, 2019). Não existe uma definição precisa sobre educação financeira (BIROCHI, POZZEBON, 2016; CUNHA, 2020; DONADIO, 2018; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; e POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015). Da mesma forma, seu conteúdo é amplo e variável, mas de forma geral, a definição é que educação financeira é um processo de capacitação financeira.[46] A concepção da OCDE (2005b) é a primeira e mais adotada, inclusive pela ENEF brasileira (BRASIL, CONEF, 2013). Para o órgão internacional (2005a) educação financeira é: "um processo por meio do qual consumidores/investidores financeiros aprimoram seu entendimento sobre produtos e conceitos financeiros e por meio de informação, instrução e/ou aconselhamento objetivo, desenvolvem as habilidades e a confiança para se tornarem mais conscientes dos riscos e oportunidades financeiros, para realizar escolhas mais informadas, para saber aonde ir para obter ajuda, e para tomar ações efetivas a fim de melhorar o seu bem-estar" (tradução nossa).[47] Trata-se do desenvolvimento pessoal e social por meio de capacitação individual em temas financeiros.

Outra definição análoga é encontrada em Vieira, Moreira Júnior e Potrich, (2019, p. 5), trabalho que a apresenta a educação financeira como: "a capacidade de um indivíduo compreender as informações financeiras vinculadas às transações operacionais". Nessa definição mais radical, a educação financeira é reduzida a um processo cognitivo, sem apresentar objetivos, benefícios ou justificativas para sua promoção, como ocorre com a definição da OCDE.

---

[46] Não pretendemos oferecer uma definição teórica mais precisa ou adequada de educação financeira no Brasil, mas apresentar os principais elementos e significados relacionados a ela.

[47] O trecho original é: "Financial education is the process by which financial consumers/investors improve their understanding of financial products and concepts and, through information, instruction and/or objective advice, develop the skills and confidence to become more aware of financial risks and opportunities, to make informed choices, to know where to go for help, and to take effective actions to improve their well-being (OCDE, 2005a)".

Geralmente a educação financeira é associada ao campo da alocação dos recursos, da economia, consumo, e trabalho, mas ela é mais abrangente. Sob a perspectiva da educação para o consumo responsável, ela inclui também o meio ambiente, a ética, o direito, publicidade, segurança e saúde (IDEC e INMETRO, 2002; SALEH e SALEH, 2013), em um contexto crítico, amplo e complexificado. Não se pode confundir educação financeira e proteção de consumidores, mas elas se relacionam e se sobrepõem no campo da educação para o consumo (OCDE, 2005b).

O Banco Mundial (2013) não utiliza o termo "educação financeira" (*financial education*), mas "capacitação financeira"[48] ("*financial capability*"), a não ser para se referir aos programas de educação financeira. A instituição define capacitação financeira como "a capacidade interna de agir em prol de seu melhor interesse financeiro, dadas as condições ambientais e socioeconômicas, compreendendo o conhecimento, as atitudes, habilidades e comportamentos de consumidores em termos de gerenciamento de seus recursos e compreensão, seleção e uso de serviços financeiros e seu aproveitamento conforme suas necessidades (tradução livre)".[49] Assim, a capacitação financeira é um termo análogo à educação financeira, equivalente em muitos casos, mas talvez seja mais específico, considerando todos os sentidos e conteúdos que a "educação financeira" pode compreender. É um termo que nos ajuda a compreender como a educação financeira é entendida pelo Banco Mundial, pela OCDE, e por outros trabalhos e instituições, inclusive governamentais, que se baseiam nos relatórios dessas instituições para entender a educação financeira. Contudo, não utilizaremos tal termo, pois nem sempre a educação financeira é entendida como um processo de capacitação, ela pode exceder essa definição em noções educacionais mais amplas e críticas.

A alfabetização financeira (ou letramento financeiro), é um termo igualmente variável e amplo que aparece em muitos trabalhos sobre a educação financeira.[50] Alguns autores os tratam como equivalentes, pois ambos se enquadram nas definições de capacitação financeira ou educação em conhecimentos financeiros (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Cunha (2020) aponta que no Brasil não existe diferenciação entre educação financeira e letramento ou alfabetização financeira,

---

[48] Esse conceito originalmente foi desenvolvido por pesquisadores e agentes públicos do Reino Unido, que o entendem como a capacidade de absorver, comunicar e analisar temas financeiros em prol de decisões que melhorem seu próprio bem-estar, (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019). O Banco Mundial apura essa definição.

[49] O trecho original é: "Financial capability is the internal capacity to act in one's best financial interest, given socioeconomic environmental conditions. It therefore encompasses the knowledge, attitudes, skills, and behaviors of consumers with regard to managing their resources and understanding, selecting, and making use of financial services that fit their needs (Banco Mundial, 2013)".

[50] O termo é tão difundido que foi utilizado como palavra-chave nas buscas desta revisão de literatura.

muito embora ela apareça em vários trabalhos estrangeiros. Para alguns a alfabetização financeira designa a capacidade de leitura, compreensão e diálogo sobre termos financeiros ligados a finanças pessoais, mas sem relação com a tomada concreta de decisões. Nessa definição, a educação financeira elementar contém a alfabetização financeira, que é indispensável a ela (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Outros autores defendem o oposto, que são conceitos diferentes, mas que a alfabetização financeira é um conceito mais amplo do que a educação financeira, baseados na compreensão de três elementos da OCDE (OCDE/INFE, 2012). Ou mesmo dois elementos: entendimento e utilização (DONADIO, CAMPANARIO, RANGEL, 2012). Em ambos as casos, a educação financeira seria responsável somente pela apreensão de conhecimentos não aplicados (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; POTRICH, VIEIRA e MENDES-DE-SÁ, 2016), o oposto da primeira definição. Por essa razão esses autores optam pelo uso do termo "alfabetização financeira", por entender que ele tem mais dimensões,[51] esses mesmos autores admitem que não há uma padronização teórica na literatura e que muitos trabalhos utilizam educação financeira e alfabetização financeira sem distinções, sem que essa falta tenha impedido o desenvolvimento de trabalhos no tema.

Independentemente dessas divergências, adotaremos o termo "educação financeira", por entender que ele é mais difundido e comum entre os trabalhos nacionais encontrados, e que é amplo e adequado o suficiente para abarcar todos os sentidos e conteúdos que encontramos na revisão de literatura.

Potrich, Vieira e Mendes-de-Sá (2016) ao tentar superar as dificuldades de definição e operacionalização da educação financeira identificam as três dimensões dos relatórios da OCDE (OCDE/INFE, 2012), baseadas ultimamente no trabalho de Hung, Parker e Yoong (2009): conhecimento financeiro (habilidade de gerenciar renda consumo e poupança de forma segura), atitudes financeiras (informações e emoções sobre o aprendizado que resultam na prontidão de reações desejáveis – capital social adquirido ao longo da vida), e a dimensão mais importante, comportamento financeiro efetivo. Essas dimensões são úteis não somente para definir um quadro teórico, mas para diferenciar o comportamento efetivo das pessoas e seu nível teórico de conhecimento e problematizar a efetividade de programas de educação financeira, além de padronizar, avaliar e comparar as pesquisas que medem níveis e eficácia de educação financeira (HUNG, PARKER, YOONG, 2009).

[51] Os autores criam um quadro teórico com os sentidos ou dimensões de alfabetização financeira encontrados (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015, p. 364).

A matemática financeira é um campo de pesquisa relacionado à educação financeira, não equivalente, mas necessário (GABAN, 2016). Trata-se do ensino da matemática aplicada a contextos financeiros (REBELLO, ROCHA FILHO, 2015). Trabalhos nessa área são relevantes para a educação financeira, pois observam políticas educacionais e o ensino matemático nas escolas. Entre pesquisadores da educação, a educação financeira integra um projeto de educação matemática (ALMANSA, MARIANI, 2019).

O estudo da matemática financeira é anterior à educação financeira e tem objetivos próprios, mas também objetiva estimular decisões conscientes e cidadãs por meio de conhecimentos matemáticos (SALEH e SALEH, 2013). De acordo com a BNCC, o conteúdo de educação financeira, contido no ensino matemático, "além de promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos, podem se constituir em excelentes contextos para as aplicações dos conceitos da Matemática Financeira" (BRASIL, 2018). De fato, em última análise, a educação financeira e a matemática apresentam conteúdos complementares que podem se aliar no desafio de transmitir conhecimento com bases conceituais teóricas, mas de forma não estática, crítica e permanente (SILVA, 2016b).

Em relação ao conteúdo da educação financeira podemos afirmar que elementarmente ela trata da educação em temas de economia, finanças e matemática. Conforme a BNCC brasileira[52] os conceitos básicos de educação financeira são: "taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento) e impostos" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).[53] No mesmo sentido, Vieira, Moreira Júnior e Potrich (2019) identificam quatro principais temas que as pesquisas sobre níveis de educação financeira abordam: questões básicas de matemática, taxas de juros, inflação e gerenciamento de riscos.

Saraiva (2017) elabora um trabalho que analisa o conteúdo de educação financeira presente nos portais virtuais dos governos dos Estados Unidos, da França e do Brasil, concluindo que os conteúdos brasileiros se aproximam muito mais dos estadunidenses. Esta página estrangeira é chamada "My Money Five", em função dos cinco princípios que fundamentam as orientações: ganhar, gastar, poupar & investir, tomar emprestado e proteger. Essas orientações compõem outro conjunto de conteúdos básicos da educação financeira, estando presente também nas políticas públicas e pesquisas acadêmicas nacionais.

---

[52] A educação financeira é obrigatória como tema transversal da matemática no Ensino Médio e Fundamental desde 2018 no BNCC.

[53] Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/matematica Acesso em 19 de jul. 2020.

O “ganhar” trata de holerites e possibilidades de abatimento de impostos para maximizar a renda. O site foca em educação financeira de trabalhadores, não empreendedores, e a autora sugere que em uma sociedade que valoriza tanto o empreendedorismo, a educação financeira de trabalhadores busca compensar essa deficiência. Além disso, não há menção à função social dos impostos, o que indica uma orientação individualista com base na Escola de Chicago. O “gastar” instrui indivíduos a monitorar e planejar o próprio consumo, evitando o endividamento e gerenciando seus próprios desejos. O “poupar & investir” trata de incentivar a poupança como um estilo de vida de um “vencedor”, e que ele só faz sentido se também for acompanhado de investimentos. O site provê conhecimentos básicos sobre investimentos, sem tratar das complexidades do mercado financeiro. O “tomar emprestado” incentiva a figura do “bom poupador” e reforça a normalidade de tomar crédito, mas de forma responsável. Por fim, o “proteger” trata da necessidade de ter uma reserva poupada para emergências e contratação de seguros. O portal ainda orienta como lidar com situações como nascimento de filhos e aposentadoria, mas não apresenta discussões mais amplas sobre funcionamento da economia, efeitos sociais de políticas econômicas e produção das desigualdades (SARAIVA, 2017).

Depreendemos com base nesses trabalhos que um conjunto preciso dos conteúdos fundamentais da educação financeira compreende os conhecimentos sobre juros, inflação, risco, matemática básica e educação fiscal, ou educação tributária.

O conhecimento sobre os juros, seu cálculo, e como eles funcionam ao longo do tempo são indiscutivelmente fundamentais, pois são imprescindíveis para o entendimento do crédito, especialmente porque entender que o aumento do valor em juros aumenta proporcionalmente ao tempo é um desafio para a maior parte da população (SALEH e SALEH, 2013).

A inflação é um tema bem conhecido entre os brasileiros e também é conteúdo fundamental da educação financeira, pois ela permite entender relação do tempo com o dinheiro, políticas monetárias, taxas de juros básicas, política econômica de forma geral, que pode orientar e contribuir para orientar o consumo ao longo do tempo e frisar a importância de investimentos (ALMANSA e MARIANI, 2019).

O risco é um conceito fundamental de educação financeira. O mercado financeiro e o mercado de capitais são incertos, variáveis e oscilantes, mas apresentam indicadores, regras, marcos e funcionamento específico, ou seja, eles funcionam sob margens variáveis de risco. Entender a existência e funcionamento das margens de risco inerentes ao manejo econômico, permite que os indivíduos avaliem suas opções e o grau de risco envolvido, sendo que normalmente, risco e retorno são proporcionais (DONADIO, 2018). Esses conceitos permitem melhores avaliações de pessoas ao decidirem como alocar seus recursos, poupar, investir,

assegurar, empreender, etc. Por essa razão a diversificação de risco também é um conteúdo comum em pesquisas empíricas que mensuram níveis de educação financeira (DONADIO, 2018; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019; SILVA, NETO e ARAÚJO, 2017).

Como já observamos, o ensino matemático não se confunde com educação financeira, mas é conteúdo fundamental. Conceitos matemáticos básicos costumam estar nos programas de educação financeira (BUAES, 2015; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019; VILLA, SILVA e DARROZ, 2018), mas como ele é uma habilidade básica, é importante ter cuidado ao formular questões e critérios de avaliação do nível de educação financeira com base nesses conteúdos (HUNG, PARKER, YOONG, 2009).

O último conteúdo fundamental da educação financeira é a educação fiscal, ou seja, educação tributária, mas ele não se restringe aos âmbitos financeiros e fiscais, abrangendo também os securitários, previdenciários e do mercado de capitais (NASCIMENTO, COSTA, 2017).

Desse conjunto de conteúdos é possível extrair outros mais complexos e importantes, como investimentos, poupança, e outras técnicas de gerenciamento doméstico. De fato, a economia doméstica e o planejamento de famílias são conteúdos recorrentes e essenciais para a educação financeira, aparecendo como foco de vários trabalhos, como em Araújo e Calife (2014) Buaes (2015), Cunha e Laudares (2017), Forte e Rocha (2015), Lima, Figueiredo, Ventura Júnior e Ventura (2016), Pereira, Cavalcante e Crocco (2019), Pontes, Peñaloza e Pontes (2020); Ramalho e Forte (2019), Silva, Teixeira e Beiruth, (2016), e Vieira, Moreira Júnior e Potrich (2019).

Conforme a OCDE e a INFE (2016), em termos de economia doméstica os seguintes aspectos podem ser aferidos e analisados: orçamento, poupança, compras, pagamentos, seleção e escolha de produtos, objetivos de consumo e controle. Além do melhor gerenciamento das finanças domésticas, a educação financeira também deve incluir a reflexão e o estudo sobre a relação das famílias com o dinheiro (DONADIO, 2018).

O planejamento envolve o conhecimento básico elementar sobre matemática, finanças, impostos, risco, inflação, e também a diferenciação entre vontades e necessidades, capacidade de formulação de objetivos de curto, médio e longo prazo e certa gerência de risco, antecipação de gastos excepcionais, esperados ou possíveis, e opções de investimento e diversificação (LUSARDI e TUFANO, 2008).

A educação financeira também compreende mais do que conhecimentos técnicos e práticos, incluindo também alguns abstratos, como valores e ética (SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017; POTRICH e VIEIRA, 2018). Não encontramos muitos detalhes sobre quais valores ou correntes éticas são parte da educação financeira, mas os autores destacam a "cultura de poupança", a "cultura de educação financeira", e a responsabilidade moral na tomada de crédito, ou seja, a adoção comportamental de ações adequadas, nesse caso, de poupar e alocar bem que for possível, através de conhecimentos financeiros. Ao levantar o tema de valores e ética, esses autores entendem que os conhecimentos financeiros podem ser também conhecimentos familiares e da rede de amizades, ou seja, as famílias podem amplificar os conhecimentos financeiros entre si, pais influenciando filhos, filhos influenciando pais, e amigos instigando amigos (ARAÚJO e CALIFE, 2014; DESTEFANI, 2015; HÖFLER, KUHN, TIBOLA e ARRUDA, 2018; LIMA, FIGUEIREDO, VENTURA JÚNIOR e VENTURA, 2016; SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007; SILVA, LAY, SOUSA, NOGUEIRA, VALERETTO, 2019 e SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017).

A cultura de poupança é tida como importante para que as pessoas tenham o hábito cultural de poupar e gerir suas finanças pessoais. Ela é muito importante para a ENEF brasileira (BRASIL, ENEF, 2017c). Uma base teórica que fundamenta essa necessidade é a teoria do ciclo da vida. De acordo com ela, os jovens tendem a acumular mais capital e consumir mais, para garantir uma aposentadoria confortável, visto que a produtividade e consumo diminuem ao longo da vida (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018; SANTOS e NETTO, 2020). Assim, a cultura de poupança seria parte da educação financeira e beneficiaria os jovens de agora e os idosos de amanhã.

Sob a concepção de melhor gerência pessoal, a cultura de poupança deve ser parte de um planejamento financeiro e uma melhor gestão de recursos para diminuir riscos sociais em face de imprevistos e viabilizar investimentos e mobilidade social (BRASIL, ENEF, 2017c; COSTA, MIRANDA, 2013). A cultura de educação financeira trata de um consenso social que conhece e valoriza a importância da educação financeira, perpassando o processo de conscientização, antes mesmo da mudança de hábitos financeiros (BRASIL, ENEF, 2017c).

O conhecimento de leis de proteção ao consumidor também faz parte do conteúdo da educação financeira (BIROCHI, POZZEBON, 2016; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019), além de informações sobre acesso à programas sociais de proteção social, avanços em carreiras profissionais, e empreendedorismo (SARAIVA, 2017).

Pereira, Cavalcante e Crocco (2019) elencam os conteúdos complementares da educação financeira da seguinte forma:

> i) produtos e serviços financeiros disponíveis, em comparação aos ativos reais; ii) acesso a bases de dados, fontes de informação e de opinião sobre o estado atual e tendências futuras (séries históricas e projeções); iii) conflito de interesses existentes na vida financeira e; iv) sistema vigente de proteção ao consumidor financeiro e, principalmente, de formas de acesso a esse tipo de profissional ou instituição, para fins preventivos ou corretivos (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019, p. 543).[54]

Para esses autores, informações sobre o funcionamento da economia que ultrapassam a economia doméstica são essenciais para contextualizar os sujeitos da educação financeira em sua realidade, moldando os programas às necessidades locais. Esses conhecimentos também podem contribuir para o entendimento sistêmico dos consumidores sobre suas próprias decisões, melhorando seu desempenho doméstico (SALEH e SALEH, 2013).

Todos os conhecimentos listados pelos autores são concretos, não abstratos, relacionados à realidade das pessoas sujeitas à educação financeira. Eles também apresentam o conteúdo do "conflito de interesses existentes na vida financeira", que parte da concepção que a educação financeira precisa ser contextualizada e *crítica* (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Por fim, alguns trabalhos empíricos apresentam resultados que nos ajudam a entender outros conteúdos da educação financeira, que não se exaurem nesta pesquisa. Alguns exemplos são: o ensino da utilização contextualizada de tecnologias relacionadas a produtos e serviços financeiros, ao manejamento doméstico de finanças ou de microempreendedores, como maquininhas de cartão de crédito (BIROCHI, POZZEBON, 2016). Políticas públicas também oferecem vários conteúdos que devem integrar a educação financeira, como compreender a origem e desenvolvimento da moeda, o papel dos bancos como intermediários na circulação de bens, políticas monetárias, origens e combate da inflação, o crescimento econômico, conhecimentos sobre o SFN (BRASIL, ENEF, 2017c).

Quadro-síntese

A definição de educação financeira não é precisa, mas de forma geral adota-se consensualmente a definição da OCDE (2005b). A ENEF brasileira a adota, por exemplo. Termos análogos, como capacitação ou alfabetização financeira não são completamente equivalentes, mas não inviabilizam o uso e estudo da educação financeira, apenas exigem

[54] Esses autores (2019) entendem que esses conteúdos complementares não dependem apenas de capacitação, mas de aconselhamento especializado, abrangente e confiável promovido por especialistas.

atenção técnica ao trazer e trabalhar o conceito, quanto a pesquisa exija esse tipo de pormenorização.

Os conteúdos da educação financeira são amplos e múltiplos e não podemos afirmar que esgotamos todos os casos. Em termos mais comuns e elementares eles são conhecimentos sobre juros, inflação, risco, matemática básica e educação fiscal, ou educação tributária. Dessas matérias extraímos outras, também contidas na educação financeira como investimentos, poupança, e outras técnicas de gerenciamento doméstico, ou seja, aprimoramento da economia doméstica e do planejamento. Além disso, a educação financeira abarca valores e ética, bem como a reflexão e o estudo sobre a relação das famílias com o dinheiro.

Conhecimentos sobre as leis, direitos (em especial, os consumeristas), política monetária, elementos de funcionamento do Estado, informações sobre acesso à programas sociais de proteção social, avanços em carreiras profissionais, e empreendedorismo também fazem parte do conteúdo da educação financeira.

Textos de destaque - BANCO MUNDIAL, 2013; BRASIL, 2018; BRASIL, ENEF, 2017c; HUNG, PARKER, YOONG, 2009; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018; OCDE, 2005a; OCDE, 2005b; OCDE/INFE, 2012; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; POTRICH, VIEIRA e MENDES-DE-SÁ, 2016; SARAIVA, 2017

2.2 Contexto brasileiro

A partir da redemocratização brasileira da década de 80, as relações econômicas, normativas e sociais do país foram alteradas. O fim da ditadura militar fez com que o protecionismo da política econômica da substituição de importações abrisse as fronteiras brasileiras de comércio internacional. O que aumentou a quantidade de capital estrangeiro, e de circulação de capital, aumentando as possibilidades e negócios econômicos no país.

A estabilização da moeda também foi um marco importante para permitir novas relações entre o sistema financeiro e de mercado de capitais no país (ARAÚJO e CALIFE, 2014), com a moeda estável, e a inflação sob controle, as pessoas não precisavam mais proteger seu patrimônio da desvalorização em operações financeiras imediatistas, busca por ativos reais, ou priorizar o consumo a curto prazo (VIEIRA e FLORES, 2014; SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007; VILLA, SILVA e DARROZ, 2018). Assim, o horizonte para planejamento a longo prazo, cultura de poupança, e valorização de ativos financeiros ensejou a necessidade da educação financeira (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007). O impacto desse período é perceptível em

pesquisas recentes. Vieira, Moreira Júnior e Potrich (2019) desenvolveram um questionário e o aplicaram no estado do Rio Grande do Sul para mapear o nível de educação financeira no estado e apurar as técnicas de mensuração da educação financeira. Um dos resultados dessa pesquisa foi que a única questão do nível avançado que obteve mais de 88% de respostas corretas foi sobre inflação. Os autores acreditam que a experiência brasileira nesses períodos de instabilidade da moeda seja responsável por "educar" uma grande quantidade de pessoas sobre o tema, visto que é comum que existam mais acertos nos temas experimentados concretamente pelas pessoas.

A estabilização também provocou a reestruturação do sistema bancário, que estava habituado a ganhar com as oscilações bruscas da moeda. Além disso, esse período contou também com a abertura do mercado financeiro brasileiro ao mercado internacional, e entrada de novos participantes financeiros no Brasil, o que provocou os bancos a passarem por fusões, incorporações e especializações para sobreviver naquele ambiente, naquele momento. O resultado dessa reestruturação a médio e longo prazo foi maior concentração bancária e exclusão das camadas de baixa renda e das micro e pequenas empresas do sistema bancário (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020). Desse contexto surgiram as iniciativas de inclusão financeira, que são umbilicalmente conectadas à educação financeira no Brasil (CUNHA, 2020).

Além disso, o Brasil a partir da década de 90, passou a adotar medidas normativas e econômicas para transformar o país em um Estado Neoliberal, com destaque para a Emenda Constitucional nº 20/1998 que estimula planos de previdência complementar (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007). Nesse modelo de Estado, existe a transferência de responsabilidades que antes eram do Estado para os indivíduos e suas famílias, que passam a ter mais liberdade para realizar escolhas financeiras, e a educação financeira é fundamental para que eles possam tomar decisões da forma mais qualificada sobre temas fundamentais, como a compra da casa própria, aposentadoria, poupança, consumo e endividamento. Todas essas funções a serem desempenhadas por indivíduos e suas famílias só seriam possíveis por meio da capacitação financeira (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007; SILVA, TEIXEIRA, BEIRUTH, 2016).

Nos anos 2000, o aumento dos preços das commodities, crescimento econômico e políticas públicas orientadas para ampliar o acesso ao crédito no país, e por consequência o consumo, agravaram a necessidade por educação financeira, pois a consequência indesejada de aumento da oferta de crédito sem direcionamento é o inadimplemento e o endividamento de

famílias (DINIZ, ROGERS, BARBOZA e MENDES-DA-SILVA, 2016; VIEIRA e FLORES, 2014).

No mesmo sentido, os autores Saleh e Saleh (2013) associam os desdobramentos da crise de 2008 e suas causas ao aumento da inadimplência no Brasil. De acordo com eles, duas causas foram identificadas para a crise: a dissociação da economia real à especulação (que gera bolhas econômicas), e a adoção da autorregulação e eficiência dos mercados enquanto política regulatória. Dessa forma, o excesso de endividamento alavancado contribuiu para a deflagração da crise (DONADIO, CAMPANARIO, RANGEL, 2012). No Brasil os mesmos fenômenos são observados, os brasileiros não compreendem as consequências sistêmicas das escolhas de consumo que realizam, sendo dissociados da economia real, apesar de comuns os conhecimentos sobre inflação, a questão é que eles não são transferíveis à compreensão das dimensões das dívidas. Observamos no Brasil também a falta de regulamentação dos mercados financeiros, seja por atuação inadequada de agências reguladoras brasileiras, ou pela concentração bancária. Esse contexto inteiro somado à contração econômica da crise e às contramedidas governamentais para aquecer a economia e aumentar a oferta de crédito sem a contrapartida da educação financeira, fragilizou os consumidores brasileiros. Nesse sentido, foi deflagrada uma campanha federal publicitária para incentivar o consumo, com a diminuição do IPI para eletrodomésticos, ampliação do Bolsa Família, elevação do salário mínimo, ampliação do crédito consignado, entre outras (SALEH e SALEH, 2013). Dessa forma, enquanto o crédito diminuía em outros países ao redor do mundo, ele aumentava no Brasil. O desenvolvimento dos cartões de crédito também facilitou a tomada de crédito, ampliando-o (CNC, 2020; SALEH e SALEH, 2013; SARAIVA, 2017; SILVA, LAY, SOUSA, NOGUEIRA e VALERETTO, 2019; SILVA e XAVIER, 2018).

Hoje, desde a crise financeira brasileira de 2016, vemos a ascensão política e econômica de grupos conservadores de extrema direita que atacam os direitos humanos, temas educacionais progressistas e o pensamento crítico e científico. Por outro lado, surgiram também resistências que buscam proteger a democracia e a educação como um direito social de formação da cidadania (CUNHA, 2020, p. 10). Essa é a conjuntura educacional em que a educação financeira se encontra.

Destacar as particularidades brasileiras dentro de um contexto global mais complexo é importante para melhor analisar a educação financeira no país, mas as fronteiras entre os países estão cada vez mais translúcidas e os impactos socioeconômicos transbordam essas divisas. A economia mundial está cada vez mais interligada e interdependente, o que explica uma série de fenômenos, como a alteração dos preços no Brasil depois da crise financeira de 2008, por

exemplo, e também sinaliza a maior cooperação internacional em termos de regulação econômica (SALEH e SALEH, 2013). A educação financeira é produto dessa conjuntura, surgindo em iniciativas elaboradas ao redor do mundo a partir dos anos 2000, e por essa razão ela tem natureza transnacional. Mas além disso, em função desses diálogos não necessariamente livres de violência, as organizações internacionais, as privadas, as instituições financeiras e os órgãos públicos reguladores se tornaram os protagonistas da educação financeira no Brasil, pautando as políticas públicas pertinentes.

O Brasil foi extremamente influenciado por outros países ao introduzir a educação financeira, ao entendê-la e ao discuti-la. A elaboração da ENEF e das justificativas para a introdução do conteúdo transversal obrigatório da educação financeira foi decorrência de discussões globais mais amplas, promovidas principalmente pela OCDE e pelo Banco Mundial. Ao tratarmos especificamente de políticas públicas no capítulo 4, concluímos que a ENEF é uma expressão forte, e muitas vezes literal, dos documentos elaborados pela OCDE.

2.3 Perspectivas fundamentais de educação financeira

A revisão de literatura permitiu identificar que as premissas, objetivos e justificativas da educação financeira divergem em duas grandes perspectivas – a instrumental e a crítica, ou transformativa. Essa discussão foi introduzida no Brasil por Birochi e Bozzebon (2016), em um texto fundamental para a educação financeira no país.

Os autores criam um quadro teórico para ajustar programas de educação financeira à microempreendedores de áreas remotas, articulando a educação financeira com tecnologias da informação, com o objetivo de promover o empoderamento desses sujeitos, e seu acesso financeiro. Eles entendem que a educação financeira instrumental é um primeiro passo para superar a falha informacional entre consumidores e o sistema financeiro, mas que é insuficiente para alcançar seu empoderamento e resultados a longo prazo, possíveis por meio da educação financeira crítica. E que ambas as perspectivas têm os mesmos objetivos de mitigação e erradicação da pobreza, além da inclusão financeira de indivíduos. Mas seus princípios fundamentais são diferentes (BIROCHI, BOZZEBON, 2016).

A **educação financeira instrumental**, também tratada como educação financeira do consumidor (ARTHUR, 2012), parte das seguintes premissas: (1) que há grave falta de pessoas financeiramente educadas; (2) que esse déficit se relaciona a comportamentos indesejáveis; e (3) que a educação financeira é fundamental para a conscientização individual em prol dos comportamentos desejáveis (PEREIRA, CAVALCANTE E CROCCO, 2019). Dessa conscientização individual sobre ferramentas, capacidades, funcionamento dos mercados e

produtos financeiros as pessoas seriam capazes de lidar com esses produtos, e atender melhor seus benefícios individuais, atingindo maior bem-estar social (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

Uma definição de educação financeira instrumental é a seguinte: educação financeira é o "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" (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007, p. 1122). Por incentivar melhores decisões, a educação financeira instrumental tem também um caráter preventivo de comportamentos indesejáveis e nocivos (SANTOS e NETTO, 2020; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Sendo a prevenção por meio de educação financeira, ao menos em termos de controle de endividamento, uma estratégia mais eficiente do que as demais que apenas remediam os efeitos desse comportamento, quando desenfreado (POTRICH e VIEIRA, 2018).

Para Pereira, Cavalcante e Crocco (2019, p. 545) essa perspectiva é a "abordagem convencional da educação financeira, e de forma prática seu argumento fundamental é que a educação financeira conscientiza as pessoas para que elas se comportem melhor, de forma a distinguir gastos essenciais e supérfluos, elaborar planos e pesquisar opções, alocando o patrimônio de forma mais eficiente, para investir ou poupar o excedente, sem se endividar desnecessariamente, ou sofrer as consequências econômicas dos riscos evitáveis – contratando seguros ou tendo reservas para cobrir imprevistos. Além disso, entre as capacidades listadas estão o usufruto de produtos e serviços financeiros mais complexos e de forma mais segura, e melhores escolhas profissionais e empreendedoras.

Uma das referências teóricas que embasa essa perspectiva é a Escola de Chicago, na qual existe a crença de que a educação é capaz de aumentar o capital humano das pessoas, e por consequência, sua renda (SARAIVA, 2017). Nesse sentido, ela também seria essencial para a salubridade dos mercados financeiros (COSTA, MIRANDA, 2013), e para a avaliação de níveis de educação financeira (AMORIM, LUCENA, GIRÃO, QUEIROZ, 2018).

Trata-se da perspectiva predominante de educação financeira, muito mais comum e difundida. Por isso também é alvo de mais críticas, mas seus benefícios não podem ser ignorados perante esses apontamentos, que devem servir apenas para apurar e aprimorar os sentidos envolvidos na educação financeira instrumental.

A **educação financeira crítica**, também chamada de educação financeira do cidadão (ARTHUR, 2012), proporciona novas visões sobre os benefícios da educação financeira, sobre os efeitos colaterais, interesses subjacentes, e também sobre malefícios que se operam quando

ela não é promovida. O principal benefício é o empoderamento de consumidores, especialmente os de baixa renda (BIROCHI, BOZZEBON, 2016). De acordo com esses autores (2016), apenas ações educacionais direcionais tem o potencial para acarretar mudanças sociais significativas.

Conforme Vieira, Oliveira e Pessoa (2019, pp. 65-66) a "verdadeira educação financeira" seria a capaz de promover: "aprendizagem válida e interessante, a partir de reflexões críticas sobre consumo consciente e administração de suas finanças, refletindo sobre preservação ambiental, influências da mídia e sobre as suas armadilhas de consumo". Trata-se de uma perspectiva que abarca noções mais coletivas de consumo, participação social e política.

Boa parte dos autores que desenvolvem educação financeira em uma perspectiva crítica fazem referência a obra de Paulo Freire (1987) (BIROCHI, POZZEBON, 2016; BUAES, 2015; BUAES e COMERLATO, 2016; REBELLO, ROCHA FILHO, 2015; SALEH e SALEH, 2013), aplicando os princípios e diretrizes de autonomia, liberdade, crítica, e práxis em prol de uma educação financeira transformadora. Outros fazem referência à matemática financeira crítica desenvolvida por Skovsmose, que trata do ensino crítico e contextualizado de conteúdos matemáticos (SKOVSMOSE, 2013 *apud* GABAN, 2016), ou a outras teorias pedagógicas, como a teoria da aprendizagem significativa, que pressupõe a contextualização do aluno de maneira não arbitrária e não literal como ponto de conexão entre ele e o conteúdo não estático a ser significativamente assimilado e reproduzido em outras situações (SILVA, 2016b; VILLA, SILVA e DARROZ, 2018).

A priorização da oralidade, o diálogo e a valorização de saberes populares também são características de iniciativas de educação popular em sentidos freirianos (BUAES e COMERLATO, 2016). Da mesma forma, a contextualização é uma questão-chave para a educação financeira crítica, visto que ela é tida como um processo de humanização em permanente diálogo com as realidades e necessidades locais. Conforme Paulo Freire (1987), esse processo de libertação ocorre por meio do diálogo entre educadores-educandos e educandos-educadores, no qual todos buscam se compreender no mundo e com ele, desvelando a realidade. Essa conexão e retorno permanente à realidade é chamada de práxis, um conceito freiriano fundamental, no qual os sujeitos interconectam ação e reflexão constantemente, "para ser, tem que estar sendo" (FREIRE, 1987, p. 42).

Birochi e Bozzebon (2016) apontam ao fato dos programas empíricos de educação financeira existentes serem do tipo *top-down*, ou seja, elaborados abstratamente por um núcleo especializado, para ser aplicado de forma genérica por toda a base, e que para eles obterem sucesso permanente a longo prazo, conforme as próprias diretrizes gerais (OCDE, 2014), eles precisam ser do tipo *bottom-up*. Eles precisam ser desenvolvidos pela base, e depois avaliados

constantemente e sucessivamente, utilizando a perspectiva freiriana de práxis na educação como processo de libertação e transformação social.

Curiosamente, o autor (1987) usa o termo “educação bancária” para denominar a prática pedagógica que apenas “deposita” conhecimentos acríticos, descontextualizados e ideologicamente relacionado aos opressores, mas esse termo não se confunde com a educação financeira, que pode ser do tipo bancária, ou transformadora (BIROCHI, POZZEBON, 2016; BUAES, 2015; BUAES e COMERLATO, 2016).

Como é uma perspectiva meno usual e mais nova, ela ainda é uma construção teórica pouco explorada empiricamente, mas as realizadas apresentam bons resultados (BUAES, 2015; BUAES e COMERLATO, 2016; BIROCHI, BOZZEBON, 2016; JAHN, 2018; TEIXEIRA, 2016a; TEIXEIRA, 2016b).

A maior parte dos textos que levantamos trata de educação financeira em uma perspectiva instrumental - na ordem de 64%. Os autores que trabalham com educação financeira crítica ou realizam críticas à educação financeira são da ordem de 36% dos trabalhos. Esse resultado foi surpreendente. Após a pesquisa exploratória da qual tratamos no primeiro capítulo, uma das hipóteses que elaboramos antes de realizar uma revisão de literatura mais abrangente era que a educação financeira na perspectiva instrumental seria muito mais proeminente. Porém pouco mais de um terço dos trabalhos nacionais adota uma perspectiva crítica, muito embora eles também trabalhem em alguma medida a perspectiva instrumental, mesmo que apenas para fundamentar análises críticas. Por isso, e considerando que a diferença entre os autores ainda é alta, podemos afirmar com certeza que no Brasil, a perspectiva instrumental da educação financeira é mais difundida e comum. No quarto capítulo será possível compreender que o mesmo ocorre em termos de políticas públicas, mais orientadas a uma concepção instrumental permeada por elementos críticos pontuais, mas presentes.

Para permitir uma visualização melhor, elaboramos uma tabela com a divisão dos trabalhos levantados em relação ao alinhamento à determinada perspectiva de educação financeira.

Tabela 2 – Textos/autores conforme alinhamento à perspectiva instrumental ou crítica

Instrumental (62)	Crítica (34)
ALMANSA, MARIANI, 2019;	ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017;
AMORIM, LUCENA, GIRÃO, QUEIROZ, 2018;	BIROCHI, 2011;
AZEVEDO, NUNES, BARBOZA, BELLA, 2019;	BIROCHI, BOZZEBON, 2016;
BARROSO, 2019;	BUAES e COMERLATO, 2016;

BOMBONATTI FILHO, GASPAR, CARDOSO e COSTA, 2016;
BRITO, MINARI, 2015;
CAMARGO, BARBERO, 2018;
CARAMELO, OLIVEIRA, 2017;
CAVALCANTE, MELO, ALMEIDA, 2014;
COSTA, MIRANDA, 2013;
DEL FIORI, MAFRA, FERNANDES, BARBOSA FILHO, NASCIMENTO, 2017;
DESTEFANI, 2015;
DINIZ, ROGERS, BARBOZA e MENDES-DA-SILVA, 2016;
DONADIO, 2014;
DONADIO, 2018;
DONADIO, CAMPANARIO, RANGEL, 2012;
FERNANDES, 2019;
FERREIRA, 2019;
FURTADO, 2018;
GONÇALVES, PONCHIO, 2018;
HOFFMAN, 2013;
HÖFLER, KUHN, TIBOLA e ARRUDA, 2018;
LAUREANO, MENDES, MATTOS, 2019;
LIMA, FIGUEIREDO, VENTURA JÚNIOR, VENTURA, 2016;
LIMA, VENTURA, VENTURA JÚNIOR, SILVA JÚNIOR, 2016;
MEDEIROS, LOPES, 2014;
MOREIRA, CARVALHO, 2013;
NASCIMENTO, COSTA, 2017;
NUNES, ROSITO, 2019;
PACHECO, CAMPARA, COSTA Jr., 2018;
PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020;
PONTES, PEÑALOZA e PONTES, 2020;
POTRICH e VIEIRA, 2018;
POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015;
POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2018;
POTRICH, VIEIRA, CAMPARA e PARABONI, 2016;
RAMALHO e FORTE, 2019;
RAMALHO, 2017;
RIBEIRO e TIUJO, 2018;
BUAES, 2011;
BUAES, 2015;
CORDEIRO, 2012;
COSTA, SANTOS, 2013;
CUNHA e LAUDARES, 2017;
CUNHA, 2020;
GABAN, 2016;
GIARDINETTO, 2010;
HARO, 2013;
LEAL, 2016;
LEITE, 2011;
LEITE, 2017;
MANFREDINI, 2019;
MUNIZ JÚNIOR, 2016;
OLIVEIRA, 2009;
PEREIRA, 2015;
PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019;
REBELLO, ROCHA FILHO, 2015;
RIBEIRO e LARA, 2016;
RIBEIRO, 2018;
SALEH e SALEH, 2013;
SANTOS, 2016a;
SANTOS, PESSOA, 2019;
SARAIVA, 2017;
SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020;
SILVA, 2016b;
SOARES, 2017;
TEIXEIRA, 2016;
VIEIRA, OLIVEIRA, PESSOA, 2019;
VILLA, SILVA e DARROZ, 2018.

ROLIM, 2014;
ROQUETTE, LAUREANO, BOTELHO, 2014;
SANTOS e NETTO, 2020;
SANTOS, 2013;
SANTOS, 2016b;
SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018;
SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007;
SILVA, 2016a;
SILVA, BENEVIDES, DUARTE, OLIVEIRA, CORDEIRO, 2018;
SILVA, LAY, SOUSA, NOGUEIRA, VALERETTO, 2019;
SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017;
SILVA, NETO, ARAÚJO. 2017;
SILVA, TEIXEIRA, BEIRUTH, 2016;
SILVA, XAVIER, 2018;
SILVA, LAGIOIA, MACIEL e RODRIGUES, 2009;
SOMAVILLA, OLIVEIRA, IKUTA, TAVARES. 2016;
SOUZA, 2018;
TEIXEIRA, 2015;
VARGAS, 2012;
VIEIRA e FLORES, 2014;
VIEIRA, FLORES, CORONEL, 2013;
VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019;
ZERRENNER, 2007.

Fonte: da Autora.

2.4 Finalidades e benefícios atribuídos à educação financeira

Não existe consenso para conceituar e operacionalizar a educação financeira, mas os autores são quase unânimes em postular sua necessidade (RAMALHO e FORTE, 2019). Os fundamentos dessa necessidade variam dependendo da perspectiva de educação financeira adotada, mas em geral giram em torno de: (1) proteção de consumidores; (2) melhores decisões que geram outros benefícios; e (3) atuação cidadã.

2.4.1 Proteção de consumidores

A proteção de consumidores talvez seja o fundamento mais comum e consensual para justificar a necessidade de educação financeira e guiar seus parâmetros. E existe muito interesse teórico e empírico sobre esse tema. Independentemente das perspectivas de educação financeira

que se venha a adotar, não se discute que ela é capaz de fortalecer a proteção de consumidores (CUNHA, 2020).

Por outro lado, ressaltamos que a educação financeira não é equivalente à proteção de consumidores. Esta compreende a proteção legislativa, regulatória e a educação para o consumo consciente, inclusive financeira, mas não se confunde com ela. A diferenciação foi inicialmente concebida pela OCDE (2005a), para quem a educação financeira e a proteção de consumidores são diversas, mas complementares.

A educação financeira em sua função de proteger os consumidores provavelmente é a área mais próxima aos estudos jurídicos. O Código de Defesa do Consumidor (BRASIL, 1990) traz como direito fundamental do consumidor a educação (art. 6º, II). E acreditamos que esse dispositivo contempla a educação financeira. Muito embora esse direito seja entendido como o direito à educação para o consumo, que não se confunde com educação financeira, existem muitos pontos de contato. Tanto a educação para o consumo, quanto a financeira são construções teóricas permeáveis, e no caso da educação para o consumo, trata-se de uma também doutrinária. Isso significa que a educação financeira pode estar inserida nos sentidos de educação para o consumo, e certamente na redação aberta do CDC, sem prejuízos para ambas as formulações, mas ao benefício dos consumidores.

O trabalho Ribeiro e Tiujo (2018) faz essa diferenciação, utilizando as finalidades da educação financeira e da educação para o consumo para distingui-las de forma que apenas a educação para o consumo estaria contemplada pelo CDC. Os autores também consideram que a mera educação formal, estática e técnica não é suficiente para alterar comportamentos. Contudo, como já trouxemos nesse trabalho, existem vários sentidos, finalidades, funções, potenciais e conteúdos dentro da educação financeira. Além disso, a advertência promovida pelos autores já é discutida como ponto central nos trabalhos sobre educação financeira. A própria OCDE repetidas vezes se deparou com a limitação que existe na efetividade da alteração de comportamentos e no problema da transmissão de conhecimentos estáticos (OCDE/INFE, 2012; OCDE/INFE, 2016). Ademais, a educação financeira também abarca a finalidade de proteger consumidores, influenciando comportamentos ou trazendo em seus conteúdos mais amplos e direcionados do que o ensino matemático do funcionamento dos juros, por exemplo. Dessa forma, acreditamos que a educação financeira está sim contemplada pelo Código de Defesa do Consumidor, ao benefício dos consumidores.

A princípio o fortalecimento dos consumidores se dá por meio do incentivo de condutas de “consumo responsável”, para assim, novamente, fortalecer consumidores. Esse conceito é trabalhado em Saleh e Saleh (2013). Os autores o retiram de um estudo do IDEC em parceria

com o INMETRO (2002) e o apuram. O consumo responsável deve ser crítico e contextualizado e compreender mais do que o aspecto financeiro, mas também a publicidade, a saúde, a segurança, a ética, o meio ambiente e o direito. De acordo com os mesmos autores, a ENEF prioriza a educação financeira na efetivação do consumo responsável, mas os órgãos de proteção ao consumidor a incluem de forma secundária (SALEH e SALEH, 2013).

A educação financeira em prol do consumo responsável trata do planejamento e organização das finanças pessoais, que somado a conhecimentos elementares sobre o mercado financeiro, como a tomada de crédito, direitos e o funcionamento do Estado, contribui para que os indivíduos façam escolhas melhores. Essas escolhas permitem o controle e prevenção do endividamento, da inadimplência e do superendividamento, e o exercício da cidadania, pois o consumidor qualificado seleciona fornecedores igualmente responsáveis (SANTOS e NETTO, 2020).

Em sentido similar, a proteção de consumidores ocorre na medida em que a educação financeira promove capacitação, gerando, portanto, melhores escolhas. A OCDE (2013a) entende que indivíduos com menores níveis de educação financeira têm menos conhecimentos sobre as opções financeiras disponíveis, e estão mais sujeitos a consumir produtos caros que não se adequam a suas necessidades reais, em um contrato de consumo ruim. Da mesma forma o Banco Mundial (2013) considera que um dos três objetivos de políticas de educação financeira é proteção de consumidores, ao lado da capacitação financeira e da inclusão financeira.

Realizar essas escolhas conscientes e qualificadas também é praticar o consumo responsável (SALEH e SALEH, 2013). Ademais, a educação financeira pode contribuir para o controle do consumo compulsivo, ou seja, pautado em impulsos momentâneos para suprir determinadas necessidades aparentes, e de melhores avaliações do custo de crédito (POTRICH e VIEIRA, 2018).

No Brasil esses benefícios não podem ser relegados. Em julho de 2020, o endividamento das famílias brasileiras atingiu seu nível mais alto, com 67,4% das famílias brasileiras endividadas por meio de cheques pré-datados, cartões de crédito, cheque especial, carnês de loja, crédito consignado, empréstimo pessoal ou prestações de veículos. Além disso, 26,3% das famílias estão com os pagamentos atrasados, inadimplentes, e 12,0% não terão condições de arcar com suas dívidas (CNC, 2020). As pesquisas promovidas pelo CNC indicam que o endividamento está em ascensão, bem como a inadimplência e o superendividamento. Esse aumento é diverso dependendo da renda das famílias. Famílias mais abastadas apresentam um crescimento menor de endividamento, inadimplemento e superendividamento, mas a parcela da renda comprometida com a quitação de dívidas aumentou. Em um movimento inverso, as

famílias de renda mais baixa apresentaram maior endividamento, inadimplemento e superendividamento, mas a parcela da renda comprometida com o pagamento de dívidas diminuiu. O Plano Diretor da ENEF (BRASIL, ENEF, 2017b) confirma esses dados.

A expansão da oferta de crédito sem educação financeira ou outras medidas de ajuste, regulamentação ou direcionamento é um fator de aumento do endividamento descontrolado, contribuindo para o aumento da inadimplência e do superendividamento (BIROCHI e BOZZEBON, 2016; DONADIO, CAMPANARIO, RANGEL, 2012; KLAPPER, LUSARDI e OUDHEUSDEN, 2014; OCDE 2005a; OCDE 2005b; OCDE 2015; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; SALEH e SALEH, 2013; SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018; VIEIRA e FLORES, 2014; e VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Nota-se que Estado age de forma contraditória, pois ao mesmo tempo promove e combate o consumo descontrolado (SALEH e SALEH, 2013). O crédito em uma sociedade capitalista é uma consequência da movimentação de capitais, um incentivo ao consumo e uma necessidade para o crescimento econômico, mas a inadimplência é um efeito colateral indesejável da expansão da oferta de crédito, quando ela não é direcionada. A inadimplência fragiliza o sistema econômico, além de aumentar o valor do compromisso da pessoa endividada, piorando sua situação econômica, situação que pode evoluir até o superendividamento.

A educação financeira e outras medidas educacionais podem prevenir e reduzir a inadimplência e, por consequência, o superendividamento, mas não são exclusivas (SALEH e SALEH, 2013). Mas é preciso cuidado, ao considerarmos somente a educação financeira para o combate ao endividamento, ela pode ser interpretada de forma nociva ao consumidor, atribuindo a ele a responsabilidade por consumir irresponsavelmente. A falta de planejamento dos indivíduos, a alta propensão ao consumo, a baixa valoração do futuro, podem contribuir para o endividamento, e também fatores imprevisíveis, como desemprego, problemas familiares, acidentes, problemas de saúde (ZERRENNER, 2007).

A pesquisa de Zerrener (2007) investigou as razões para o endividamento no Brasil, 21,6% dos entrevistados pela autora tomam dívidas devido a incidentes pessoais e familiares, 35,3% deles afirmam que se endividam por serem consumistas e 43,1% atribuem seu endividamento à falta de controle. E por mais que alguns desses fatores possam ser mitigados por maior educação financeira, existem ainda outros elementos que influem no consumo, pois ele é um fator de inclusão e exclusão econômica e social. O consumo apresenta um componente subjetivo de “identidade, pertencimento e reconhecimento social”, compondo “indicadores de

distinção entre classes e grupos" (BUAES, 2015, p. 109; BUAES e COMERLATO, 2016; BRASIL, ENEF, 2017c; PONTES, PEÑALOZA e PONTES, 2020).

Dessa forma, não surpreende que ele também difere em termos de gênero. É consensual entre pesquisadores que os padrões de consumo entre homens e mulheres divergem, bem como os níveis de educação financeira (PONTES, PEÑALOZA e PONTES, 2020; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). O estudo de Pontes, Peñaloza e Pontes (2020) se debruçou sobre essa questão, para entender essas disparidades e o padrão mais contraditório de consumo apresentado por mulheres, que é ao mesmo tempo "racional" e compulsivo. Os autores entendem como "racional" o consumo planejado, que pesa vantagens e desvantagens, conforme as prioridades estabelecidas em um planejamento, mas não desconsideram os fatores subjetivos que envolvem decisões de consumo. Contudo, eles escalonam a influência desses fatores, de forma que o consumo impulsivo apresenta mais fatores de composição emocional, e o compulsivo seria um consumo completamente guiado pela necessidade de aplacar um sentimento. Os autores concluem que mulheres tentem a consumir de forma mais racional, mas que são mais sujeitas a reagirem por meio do consumo a crises, adversidades e dificuldades financeira, inclusive em termos de saúde mental, elas estão mais sujeitas ao sofrimento, a angústia e outros sentimentos deflagradores dessas doenças em situações de dificuldades financeiras familiares.

Logo, descobrimos que existem particularidades subjetivas que precisam ser consideradas ao tratar de consumo responsável, decisões ou padrões de consumo e, por consequência; responsabilidade de consumo (VIEIRA e FLORES, 2014). Pois é um erro reduzir a questão do endividamento à sua relação com a educação financeira e seu potencial na promoção do "consumo responsável", visto que essa noção pode fragilizar consumidores, nesse processo inverso de transferência de responsabilidade do consumo para eles, o que em última análise justifica a diminuição da proteção de consumidores, e a desregulamentação (parcial ou total) dos mercados (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Destacamos também que o marketing, os cartões de crédito, outras formas de crédito facilitado, e o preço dessas modalidades de crédito também inviabilizam o consumo responsável.

O marketing estimula o consumo, mas não o consumo consciente ou responsável. Muitas vezes ele associa valores e ideias a produtos, agindo como um influenciador social que provoca uma sensação permanente de insatisfação (HÖFLER, KUHN, TIBOLA e ARRUDA, 2018). Dessa forma o marketing age de forma a estimular condutas irresponsáveis, subjetivas e irracionais, que se prestam muitas vezes a prejudicar consumidores. O marketing é parte do

fundamental do comércio, ele cumpre funções diversas, mas é regulado. Por isso também um dos conteúdos de educação financeira é justamente fornecer técnicas para diferenciar necessidades de desejos e estimular o planejamento e o estabelecimento de objetivos ao longo do tempo. Em relação ao marketing, as crianças são particularmente vulneráveis a essas estratégias (DESTEFANI, 2015; LIMA, VENTURA, VENTURA JÚNIOR, SILVA JÚNIOR, 2016).

Os cartões de crédito são um meio de pagamento que facilita e agiliza a tomada de crédito. Eles e outras formas de facilitadas de crédito, como o cheque especial e o crédito consignado, podem contribuir para o consumo irresponsável. Conforme Ribeiro e Lara (2016) os cartões de crédito são a principal fonte de endividamento da população de baixa renda no Brasil. Em 2009, 69% deles pertencia à população de baixa renda do país (SALEH e SALEH, 2013).[55] Por outro lado, a pesquisa de Diniz, Rogers, Barboza e Mendes-da-Silva (2016) constatou que pessoas com maior educação financeira têm menos cartões de crédito. Resultado relevante considerando que hoje, o cartão de crédito é responsável por 76,2% dos meios pelos quais as famílias brasileiras se endividam, esse número sobe para 76,6% para famílias com renda até 10 salários mínimos (CNC, 2020). Dessa forma, o uso de cartões de crédito é um tema relevante para a educação financeira, com a finalidade de contribuir à proteção de consumidores aliada ao acesso financeiro por meio da evolução tecnológica dos meios de pagamento.

Uma das razões para tanto é que as taxas de juros dos cartões de crédito e de outras formas de crédito facilitado, como crediários e cheque especial, são muito altas, e existe uma relação entre juros altos e propensão ao endividamento (SALEH e SALEH 2013).[56] Muitos tomadores de empréstimos consignados, por exemplo, o fazem mesmo a juros altos por necessidade de dinheiro naquele momento, sem outras alternativas de empréstimo na urgência de levantar capital. Nessas condições, pessoas com alta educação financeira ainda estariam sujeitas ao endividamento e provável inadimplência, o que é relevante ao considerar os limites do potencial benéfico da educação financeira aos consumidores (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018). Por outro lado, de acordo com Santos, Mendes-da-Silva e Gonzalez (2018) nesse mesmo cenário de necessidade urgente de crédito, se outras opções de

---

[55] O endividamento, a inadimplência e o superendividamento não são particularidades brasileiras, mas o protagonismo do cartão de crédito nesses fenômenos é uma característica nacional. Aqui os cartões de crédito são a principal fonte de endividamento da população de baixa renda no Brasil, outros países apresentam outros meios, por exemplo, o mesmo papel é exercido pelas hipotecas imobiliárias e aplicações derivadas na população estadunidense (RIBEIRO, LARA, 2016).

[56] Nos últimos três anos o Brasil tem experimentado quedas muito grandes nas taxas básicas de juros, evento que não ocorria no país desde a estabilização da moeda, contudo, essa queda não afetou os juros bancários proporcionalmente como se esperava.

crédito estiverem disponíveis, a educação financeira pode ser essencial para dirigir o consumidor a melhores escolhas e para desestimular seu acesso ao mercado informal de crédito. Importante aos consumidores, pois a informalidade é perigosa na medida em que ela envolve não somente a rede de solidariedade informal familiar ou de amizade, mas também a agiotagem (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018).

O crédito consignado é outro importante produto financeiro de crédito facilitado que tem impacto na inadimplência. Da mesma forma que os cartões de crédito, ele é uma consequência de políticas governamentais de expansão do consumo (SALEH e SALEH, 2013), e está entre as principais formas pelas quais as famílias se endividam no Brasil (CNC, 2020). Ele é muito comum entre idosos, abrindo maiores possibilidades de crédito, consumo e inclusão desse grupo, mas também aumenta a possibilidade de sua exploração, pois os idosos não têm muito conhecimento das particularidades e mecanismos do consignado, dos cálculos das parcelas, e acabam se surpreendendo com os descontos mensais dos pagamentos (BUAES, 2015; BUAES e COMERLATO, 2016). De forma geral, a pesquisa de Santos e Netto (2020) conclui que pessoas com um empréstimo bancário são 65% mais prováveis de incorrer em inadimplência do que aqueles que não tomaram crédito de outras formas, mas isso não significa que tomar dívidas seja sinônimo de inadimplência. Ela está mais ligada ao comprometimento da renda do que a tomada de dívidas em si (ARAÚJO e CALIFE, 2014), e nesse sentido, o crédito consignado é muito propício para provocar a inadimplência.

Ele foi criado por dar mais garantias aos bancos, permitindo que seus juros fossem mais baixos, mas nem sempre isso acontece. Os bancos muitas vezes oferecem crédito consignado a preços mais altos e condiciona outras modalidades de crédito a garantias que nem todas as pessoas têm acesso, como imóveis, veículos, ou as restringem a um perfil de cliente de renda mais alta (BUAES, 2015). Nesse respeito, os idosos e aposentados são especialmente vulneráveis, visto que essa modalidade é especialmente popular entre esses grupos (BUAES e COMERLATO, 2016), outrossim os servidores públicos também são vulneráveis ao endividamento sob a modalidade consignada pela facilidade em se obter esse tipo de crédito com estabilidade (CAVALCANTE, MELO, ALMEIDA, 2014; SILVA, NETO, ARAÚJO. 2017).

Os consumidores sujeitos ao incentivo ao consumo, por meio da expansão e facilitação do crédito, precisam de educação financeira para praticar o consumo responsável, que também é necessário para evitar maiores custos desnecessários do Estado com a proteção dos consumidores (SALEH e SALEH, 2013). Cabe reiterar que o Estado promove o consumo irresponsável, ao mesmo tempo que o inibe por meio de educação financeira.

É certo que o endividamento e o consumo são realidades inseparáveis nas sociedades capitalistas atuais (SARAIVA, 2017), e que políticas públicas de educação financeira podem sim ser uma forma preventiva e eficiente de combater o superendividamento e a inadimplência. Por outro lado, é importante que nos atenhamos aos limites desse potencial da educação financeira, e dos efeitos antagônicos que advém da potencial responsabilização de indivíduos pela boa gerência de suas próprias dívidas, em uma narrativa que pode justificar a fragilização da proteção legal consumerista.

2.4.2 Melhores decisões

A necessidade de incentivar consumidores a tomar melhores decisões se baseia no conceito de "capacitação financeira" criado no Reino Unido por pesquisadores e órgãos oficiais (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019). Conforme esses autores, a capacitação financeira permite dois processos: (1) que as pessoas absorvam, comuniquem e analisem conteúdos financeiros, principalmente na área de finanças pessoais, e (2) também que tomem decisões financeiras melhores para melhorar o próprio bem-estar. Trata-se tanto de incentivar comportamentos desejáveis, quanto de prevenir decisões financeiras ruins (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

Em relação ao primeiro processo, uma atuação mais proativa e qualificada de indivíduos pode contribuir para autorregular melhor os mercados. Na medida em que os consumidores escolhem melhor os produtos e serviços de maior qualidade, desmontam práticas de ocultação de informações, e contribuem para sancionar fornecedores que violam seus direitos, as melhores empresas enriquecem, e as piores falham (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018).

Essa ideia tem origem teórica na solução de falhas de mercado e direcionamento de comportamentos socioeconômicos, conforme três características atribuídas aos mercados: a complexidade, a instabilidade (que pode gerar crises econômicas), e o paradigma racional. Todas elas de alguma forma aparecem como justificativas da necessidade de educação financeira, mas nenhuma é absoluta ou impermeável a críticas.

A complexidade dos mercados aparece em vários textos (KLAPPER, LUSARDI e OUDHEUSDEN, 2015; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Os mercados e produtos financeiros são muito complexos, então a educação financeira seria uma

necessidade para que os indivíduos saibam como utilizá-los e maximizar suas posses financeiras (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

Por outro lado, nem sempre a educação financeira trata de conhecimentos financeiros complexos (SARAIVA, 2017), pelo contrário, os principais conteúdos da educação financeira encontrados em trabalhos empíricos são os basilares, simples. O estudo conduzido por Buaes (2015) discutiu a relação de mulheres idosas em um contexto popular com o consumo, com o dinheiro, publicidade, tratando de conceitos elementares como taxas de juros, crédito consignado, planejamento e gestão do orçamento mensal. Tudo isso de forma contextualizada ao local e à realidade popular dessas mulheres, sem incorporar as complexidades de investimentos ou ações em bolsa, por exemplo (BUAES, 2015).

Já o estudo de Cunha e Laudares (2017) usa a metodologia de resolução de problemas para ensinar temas fundamentais de educação financeira para estudantes do Ensino Médio conforme as experiências deles, conteúdos básicos como “poupança, cálculos trabalhistas, prestações, financiamentos de imóveis e aquisição de veículos” (CUNHA e LAUDARES, 2017, p. 661). Encontramos outros estudos que apresentam a superação da complexidade e valorização da oralidade e dos saberes populares de forma simples e inteligente (GIARDINETTO, 2010; VILLA, SILVA e DARROZ, 2018).

Os temas encontrados em questionários aplicados comumente tratam de níveis e conhecimentos básicos de educação financeira (ALMANSA, MARIANI, 2019; AMORIM, LUCENA, GIRÃO, QUEIROZ, 2018; LAUREANO, MENDES, MATTOS, 2019; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; REBELLO, ROCHA FILHO, 2015; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Quando os questionários tratam de conteúdos mais complexos, a amostra é composta por sujeitos específicos, dos quais se espera um nível mais elevado de educação financeira, como é o caso de estudantes de graduação em administração (PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020), ou servidores públicos que trabalhem com finanças (CAVALCANTE, MELO, ALMEIDA, 2014).

Alguns autores defendem que os conteúdos da educação financeira não podem ser complexos, exceto em situações e grupos específicos, em função das dificuldades encontradas na capacitação dos indivíduos, como, por exemplo, a falta de tempo e de competência técnica dos participantes. A educação financeira não consegue ser exaustiva e abrangente o suficiente, nem deve se pautar por esse objetivo, pelo contrário, é preciso entender que a complexidade dos mercados não é uma justificativa para a educação financeira, mas um limite, porque não se pode exigir que as pessoas tenham um conhecimento financeiro a par das mais complexas operações do mercado financeiro (PEREIRA, 2015; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO,

2019). Para casos específicos e pontuais de famílias que sejam mais complexos, Pereira, Cavalcante e Crocco (2019) sugerem a oferta de serviços de consultores independentes e especializados para atender cada família especificamente.

Dessa forma, é perceptível que a complexidade dos mercados não necessariamente implica na necessidade de educação financeira, mas pode servir como justificativa em alguns casos.

A segunda característica trata do teor oscilante dos mercados financeiros, que provoca momentos de instabilidade, e também nesse sentido, a educação financeira aparece como uma solução em potencial para fortalecer consumidores, que seriam menos vulneráveis às crises econômicas e seus efeitos, caso fossem financeiramente educados (BRASIL, ENEF, 2017c; RAMALHO e FORTE, 2019; SALEH e SALEH, 2013; ZERRENNER, 2007). Decerto a vulnerabilidade dos consumidores é explícita em tempos de crise econômica, e pode ser agravada pelas contramedidas que os governos tomam para sair desses períodos, como o incentivo e expansão do crédito, que sem outras medidas de controle, agravam o envidiamento. Ademais, novamente é importante considerar o limite da educação financeira individual ou familiar na contenção das crises econômicas e seus efeitos coletivizados.

A crise de 2008 fez com que a educação financeira cativasse o interesse político, acadêmico e governamental ao redor do mundo, tomando novas proporções (COSTA, SANTOS, 2013), e há quem defenda que a educação financeira poderia ter fortalecido o mercado ou mitigado os efeitos da crise (ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017; OCDE, INFE, 2012), considerando que as melhores decisões criam um mercado mais seguro, previsível e *racional*.

É importante frisar que os momentos de crise não são causados necessariamente pela insuficiência de educação financeira. Fatores que fragilizam os mercados, como, por exemplo, a alta inadimplência provocada por estratégias agressivas de marketing e exigências de garantias frágeis são consideradas algumas das causas da crise de 2008, e elas têm outras origens que não podem ser mitigadas somente por meio de educação financeira (COSTA, SANTOS, 2013; SARAIVA, 2017).

Apesar disso, a racionalidade dos mercados é a terceira característica atribuída aos mercados que é usada como justificativa para a ideia de que a educação financeira promove melhores decisões. O paradigma da racionalidade econômica entende que as pessoas mais educadas e qualificadas agem de forma mais racional e coerente, sopesando suas escolhas em benefícios e custos. Desse entendimento surge também o paradigma da racionalidade do mercado.

Melhores decisões individuais geram um mercado financeiro mais seguro, competitivo e eficiente (SARAIVA, 2017; ZERRENNER, 2007). A educação financeira seria uma forma de fortalecer os mercados, pois com melhores decisões, e por consequência, renda, "cultura de poupança", responsabilidade, e segurança, os mercados também seriam mais seguros, responsáveis, vultosos e previsíveis (CAVALCANTE, MELO, ALMEIDA, 2014; PACHECO, CAMPARA, COSTA JÚNIOR, 2018; SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018; SILVA, TEIXEIRA, BEIRUTH, 2016). Uma das bases teóricas desse fundamento é a teoria do capital humano,[57] na qual a educação o aumenta, ampliando a renda pessoal e o crescimento econômico dos países, sendo essencial para a economia individual e geral (AMORIM, LUCENA, GIRÃO, QUEIROZ, 2018; COSTA, MIRANDA, 2013; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015). Apesar disso, ele é inicialmente e principalmente indicado como decorrência de uma corrente clássica ou neoclássica da economia, que *tradicionalmente*[58] não admite interferências subjetivas nos modelos de racionalidade propostos (SILVA, LAGIOIA, MACIEL e RODRIGUES, 2009). As críticas a essa perspectiva são amplamente desenvolvidas no item 2.5 e encontradas em muitos dos autores pesquisados.

Ademais, ao fortalecer funcionamento do mercado financeiro, a educação financeira seria capaz de fortalecer o crescimento da economia (BANCO MUNDIAL, 2013; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019) em função da diminuição do inadimplemento, do superendividamento e do preço do crédito,[59] que seriam consequências benéficas da educação financeira, que ajudariam a fortalecer e enriquecer a economia nacional (BANCO MUNDIAL, 2014; COSTA, MIRANDA, 2013; e OCDE, 2013a).

Esses paradigmas são questionados e problematizados por vários economistas, e mesmo entre os que não consideram a racionalidade como certeira, mas se orientam pelo comportamento de indivíduos (linha behaviorista), não há consenso, mesmo assumindo a transmissão dos conhecimentos sem falhas (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019). A OCDE (2013a), por exemplo, entende que existem outros fatores que influenciam a tomada de decisão, além de conhecimentos e treinamento, como o tempo disponível para tomar decisões, as alternativas disponíveis e as experiências pessoais podem influenciar decisões (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018). Decisões de qualquer tipo

---

[57] Ela também é relacionada à Escola de Chicago (SARAIVA, 2017).

[58] Mesmo em linhas neoclássicas já existem novas perspectivas que não consideram modelos puristas de racionalidade ou desconsideram determinados fatores subjetivos.

[59] Conforme o BCB (2017), o principal componente do preço do crédito é a provisão do inadimplemento. Frise-se, contudo, que não há garantias de que os bancos abaixem suas taxas, mesmo com menores despesas.

apresentam certo grau de subjetividade e irracionalidade, e as que envolvem finanças não são diferentes.

Uma abordagem institucionalista da economia aplicada à educação financeira não adota essa noção de capacitação para melhores decisões, ou de racionalidade, mas entende que educação financeira deve incluir conhecimentos estruturais sobre o mercado e seu funcionamento, deve ser contextualizada e articulada a políticas de proteção de consumidores e regulação econômica (PEREIRA, 2015).

Destacamos também que nem sempre a escolha racional individual é a melhor escolha racional para a coletividade. Pessoas com alta educação financeira que tomam empréstimos com juros altos pela falta de outras opções e a necessidade urgente de levantar capital não conseguem alterar os fatores de endividamento "irracional", por exemplo. Pelo contrário, elas podem estar bem informadas sobre as taxas de juros, podem gerir bem os próprios recursos, controlando seus gastos, evitando enganos sobre a capacidade de pagar esses empréstimos, e ainda tomar um crédito caro, arriscando a inadimplência. Ou seja, a inadimplência, ruim para os mercados e para os consumidores, pode ser a escolha racional em função de um contexto mais amplo de urgência e escassez de outras possibilidades (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018).

O segundo grande processo relacionado às melhores decisões é a busca pelo bem-estar, que é tida como uma consequência invariável de decisões financeiras mais qualificadas e planejadas (LIMA, FIGUEIREDO, VENTURA JÚNIOR, VENTURA, 2016; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; RAMALHO e FORTE, 2019; SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007; SILVA, LAY, SOUSA, NOGUEIRA, VALERETTO, 2019; SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017). O aumento de renda relacionado à maior educação financeira pode fundamentar essa perspectiva, pois a maior possibilidade de consumo está ligada ao bem-estar coletivo (SALEH e SALEH, 2013; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019), e nesse sentido, também a diminuição da desigualdade social (LIMA, VENTURA, VENTURA JÚNIOR, SILVA JÚNIOR, 2016).

Encontramos vários autores que encontram relação entre o aumento da renda com a melhora nos níveis de educação financeira (BANCO MUNDIAL, 2013; CAMARGO, BARBERO, 2018; MOREIRA, CARVALHO, 2013; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Pesquisas internacionais identificadas por Potrich, Vieira e Kirsch (2015) concluíram que pessoas de maior renda têm mais conhecimentos financeiros do que pessoas de baixa renda, que a riqueza tem um efeito positivo pequeno,

incentivando pessoas mais ricas a procurarem capacitação financeira. Além disso, trabalhadores de renda mais alta tendem a ter melhor saúde financeira, pois a estabilidade de renda abre maiores possibilidades. A capacitação financeira também aumenta conforme o tempo de serviço, o que não é observado em desempregados e trabalhadores em ocupações pouco qualificadas (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015).

Em sentido paralelo ao bem-estar e sua relação com maior renda, alguns autores defendem que a educação financeira é fundamental para promover uma "cultura de poupança" no Brasil (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007; SILVA, TEIXEIRA, BEIRUTH, 2016), ou seja, um hábito cultural de famílias de poupar ao menos uma parte da própria renda que é tido como necessário para que as famílias realizem investimentos, reservas e planos para adquirir bens à vista, evitando a tomada de crédito desnecessária ou irresponsável. Ademais, somente essa cultura de poupança permitiria o planejamento das famílias para a compra de casa própria e aposentadoria (desconsiderando políticas públicas). Dessa forma a educação financeira seria essencial para promover o bem-estar de pessoas financeiramente suficientes, com uma aposentadoria assegurada, e também o acesso à moradia. Outrossim encontramos evidências que educação financeira também seria fundamental para a gestão de recursos de famílias pobres, que precisariam otimizar a utilização de sua renda ao máximo (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007).

É importante notar que "bem-estar" é um conceito bem amplo de difícil definição e pode ser uma consequência de melhores decisões não necessariamente relacionadas à renda, mas às decisões pessoais e eventos. Ao entender que o consumo é parte da vida de indivíduos complexos contextualizados, permeados por subjetividades, entendemos que decisões importantes, como ter filhos ou tirar férias, podem aumentar o bem-estar social. Essa é uma visão importante, que coletiviza os riscos financeiros do capitalismo financeiro, e propõe reflexões e soluções coletivas para problemas coletivos (SARAIVA, 2017). Logo, esses efeitos podem decorrer de uma superestimação não confirmada dos benefícios dos programas de educação financeira.

2.4.3 Atuação cidadã

A educação financeira deve formar o bom "cidadão", visto que os conhecimentos financeiros influenciam as pessoas a tomarem melhores decisões, logo, contribuem para uma atuação mais cidadã dos indivíduos sujeitos a ela (RIBEIRO e TIUJO, 2018). Ao promover a qualificação pessoal, ela fornece ferramentas para que as próprias pessoas sejam capazes de

agir por conta própria (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019), fomentando sua autonomia, e por consequência, maior participação política. Por meio da educação financeira, consumidores/investidores seriam capazes de participar mais ativamente de espaços políticos, de forma qualificada, com maior responsabilidade (ARTHUR, 2012; WILLIS, 2011). Potrich e Vieira (2018) no mesmo sentido afirmam que se trata de um conhecimento-chave para a participação e entendimento pleno da vida em sociedade, pois os indivíduos precisam tanto maximizar suas oportunidades, quanto entender os riscos e incertezas de suas escolhas.

Mas quando autores trazem a cidadania como benefício ou resultado da educação financeira e seu potencial influenciador de melhores comportamentos, em última análise eles se referem ao bom consumidor, ou seja, aquele que se comporta de acordo com suas possibilidades financeiras, trabalha exaustivamente, que planeja seus gastos, que se endivida e consome responsavelmente, e que é capaz de maximizar sua renda.[60]

Por outro lado, em um sentido mais público de cidadão e consumidor, faz parte da educação financeira o ensino de direitos, como encontramos, por exemplo, em Silva (2016b). Essa relação começa com o direito à educação para o consumo consciente, que surge a partir da década de 1990. A educação para o consumo consciente é um direito do consumidor que permite que as pessoas realizem melhores decisões sobre produtos e fornecedores, e adquiram conhecimentos como: verificar validade de produtos, calcular multas, evitar desperdícios, manusear produtos de forma adequada e descartar propriamente os resíduos que se produz (IDEC e INMETRO, 2002).

É possível perceber que a educação para o consumo consciente já abrange outras áreas e os direitos relacionados a elas, como o meio ambiente e o funcionamento do Estado. Percebemos essas multiplicidades na riqueza de alguns programas de educação financeira, como o estudado em Somavilla, Oliveira, Ikuta e Tavares (2016), que reúne várias técnicas lúdicas e conteúdos diversos, como sustentabilidade. Dessa forma, quando a educação financeira começou a adquirir relevância e independência no Brasil a partir da crise de 2008 e suas consequências, ela de antemão já compreendeu conteúdos não relacionados ao consumo e outros direitos - além da proteção jurídica do consumidor.

O ensino contextualizado, amplo e crítico da educação financeira deve tratar das relações socioeconômicas sistêmicas, e elas perpassam conhecimentos democráticos como o funcionamento do Estado, informações sobre políticas e serviços públicos (SARAIVA, 2017;

---

[60] Excepcionalmente encontramos evidências do conteúdo “doar” em propostas de educação financeira, que ultrapassa os sentidos individuais de cidadania (SOMAVILLA, OLIVEIRA, IKUTA, TAVARES. 2016; SILVA, NETO, ARAÚJO. 2017; SOMAVILLA, OLIVEIRA, IKUTA, TAVARES. 2016).

PEREIRA, 2015), e várias áreas do direito: direito administrativo, direitos fundamentais dos cidadãos, direito ao meio ambiente, à cultura, e direitos relacionados à economia, como o tributário, o empresarial e o bancário.

Partindo dessa perspectiva mais crítica, a participação plena em sociedade é um dos benefícios da educação em direitos, mas por meio de participação política de pessoas que conhecem melhor o funcionamento do Estado, as leis e as garantias constitucionais. Na medida em que um dos conteúdos da educação financeira é o ensino de direitos, ela tem o potencial de aumentar a atuação política de seus sujeitos.

Mesmo nas organizações da ENEF, o conceito de "cidadania financeira" está ligado ao ensino de direitos e deveres financeiros dos cidadãos. Conforme o Plano Diretor da ENEF (BRASIL, ENEF, 2017c), ser cidadão é ter direito de usufruir das possibilidades, tais quais "liberdade, igualdade, propriedade, participação política, educação, saúde, moradia, etc. É ser responsavelmente na sociedade, protagonizando a construção da democracia" (pp. 64-65). O objetivo final da educação financeira seria, dessa forma, a formação do cidadão. No mesmo sentido, de acordo com Vieira, Moreira Júnior e Potrich (2019) a cidadania financeira apresenta três pilares, a proteção dos consumidores, a inclusão financeira e a educação financeira. Sob essas concepções, a educação financeira é relacionada também ao ensino de deveres, sendo essencial para a formação de cidadãos.

Uma cautela é necessária em relação à associação de deveres como contraparte dos direitos, visto que ela não é compatível com o Estado Democrático de Direito, no qual os direitos são uma construção social de conquistas de cidadãos em disputas de poder.[61] Os direitos são garantidos independentemente do cumprimento de conduta adequada de cidadãos, muito embora sejam limitados e relativos, contrapostos a outros direitos e garantias.

Assim concluímos que a atuação cidadã é uma das finalidades benéficas da educação financeira, e podemos afirmar que esse é um aspecto fundamental da educação financeira crítica por definição. Em relação à educação financeira instrumental, o benefício de atuação cidadã também se apresenta na figura de educação financeira como desenvolvedora de capacidades individuais-chave para a vida em sociedade e autonomia permitindo a maior participação qualificada e efetiva em espaços públicos.

[61] Adotamos a perspectiva materialista histórica dialética, de um direito pluralista e insurgente.

2.5 Investigação empírica da educação financeira

Encontramos 68 estudos empíricos nesta revisão de literatura, um número alto, que confirma o interesse empírico das pesquisas de educação financeira. Por outro lado, podemos afirmar que não existe padronização dos métodos de programas de educação financeira no Brasil, (XIAO *et. al.*, 2009; POTRICH, VIEIRA e MENDES-DE-SÁ, 2016; RAMALHO e FORTE, 2019), nem comprovação da eficácia desses métodos (MARTIN, 2017; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Trata-se de uma experiência compartilhada internacionalmente que traz talvez os desafios mais árduos para os esforços acadêmicos sobre educação financeira.

Acrescenta-se a isso a questão de que é inviável medir educação financeira por definição, visto que ela é uma experiência prática e que por isso, para fins de pesquisa, é sempre preciso usar intermediários conceituais, que serão naturalmente variados. Considerando todas essas temáticas, não seria possível realizar uma avaliação acadêmica uniforme sobre a eficácia dos programas de educação financeira em si. Não acreditamos que exista uma impossibilidade por definição, mas as dificuldades que se apresentam ao campo empírico da educação financeira são evidentes.

Por outro lado, alguns fatores comuns entre as pesquisas podem ser observados. Elas fazem referência ao quadro teórico de educação financeira desenvolvido por autores estrangeiros e pelas organizações de cooperação internacional. Além disso, um fio condutor de muitos trabalhos, a maior parte, é o método de aplicação de questionários em locais públicos, ou visitas domiciliares (DEL FIORI, MAFRA, FERNANDES, BARBOSA FILHO, NASCIMENTO, 2017; PONTES, PEÑALOZA e PONTES, 2020; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; SILVA, BENEVIDES, DUARTE, OLIVEIRA, CORDEIRO, 2018; SILVA, NETO, ARAÚJO. 2017; SILVA, TEIXEIRA, BEIRUTH, 2016). Outras pesquisas encontradas em menor quantidade implementam programas de educação financeira em grupos pequenos e realizam entrevistas para entender o impacto das intervenções (BUAES, 2015; JAHN, 2018; TEIXEIRA, 2016a), ou pesquisa participante, em contextos de ensino formal.

Mesmo entre os questionários, não observamos um padrão no método de coleta ou tratamento de dados, ou estudos propriamente avaliando os existentes, o que encontramos foram alguns marcos relevantes nos estudos de Lusardi e Mitchell (2007a; 2007b). Essas autoras também são responsáveis pela elaboração da pesquisa nacional estadunidense, a *National Financial Capability Study* (NFCS). As questões da NFCS avaliam temas como capitalização de juros, diversificação de riscos, inflação, taxas de juros básicas da economia, juros comerciais e planejamento financeiro, especialmente em relação as hipotecas (*mortgages*) (VIEIRA,

MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Outro marco na avaliação do nível de educação financeira é o método da OCDE (2013) que tem oito perguntas que trata da compreensão de cálculos de juros, das relações entre inflação e retorno e preços, retorno e risco, além da diversificação como forma de mitigar riscos. Os resultados da OCDE são medidos em três níveis, se os acertos das 8 questões vão até 3, o nível de educação financeira é baixo, partir de 6, avançado e os demais são intermediários. Existem várias possibilidades para avaliar o nível de educação financeira, mas de forma geral, os métodos eleitos são questionários que tratam principalmente de questões básicas de matemática, taxas de juros, inflação e gerenciamento de riscos.

Em âmbito nacional, alguns marcos foram atingidos pela pesquisa de Potrich, Vieira e Kirsch (2015), que iniciou a construção de um método brasileiro de pesquisa de níveis de educação financeira levando em consideração critérios socioeconômicos e demográficos. Na mesma linha, o artigo de Potrich, Vieira e Mendes-de-Sá (2016) buscou construir e comparar modelos de análise de educação financeira universitária no Brasil, integrando os aspectos de conhecimento, comportamento e atitudes da educação financeira[62]. Essas dimensões compõem um quadro teórico que permite diferenciar o comportamento efetivo das pessoas e seu nível teórico de conhecimento e comparar os métodos das pesquisas que medem níveis e eficácia de educação financeira.

Ramalho e Forte (2019) tomaram por base esse quadro teórico para investigar a influência da educação financeira em efetiva melhora no processo de tomada de decisão, e o papel da autoconfiança, analisando as relações entre o conhecimento financeiro, a atitude financeira e o comportamento financeiro. Esses autores acrescentam ao quadro teórico metodológico elaborando os conceitos de atitude financeira que compreende sentidos cognitivos (crenças e ideias), afetivos (sentimentos), intencionais (comportamentais), e pesquisando as diferenças entre percepção de conhecimento e conhecimento financeiro de fato.

A AEF em parceria com o Banco Interamericano dentro da ENEF desenvolveu um modelo padrão de intervenção e avaliação, ou seja, eles criaram técnicas e materiais de treinamento de instrutores e alvos, que possam ser disponibilizados e aplicados por qualquer outra iniciativa. Já o método adotado para mensurar a eficácia dos programas de educação financeira de adultos da ENEF foi a avaliação de impacto, tanto nos programas com mulheres

[62] O conhecimento financeiro seria o conjunto de habilidades de gerenciar renda consumo e poupança de forma segura. Atitudes financeiras são uma espécie de capital social adquirido ao longo da vida que armazena informações e emoções sobre o aprendizado que resultam na prontidão de reações desejáveis. A dimensão mais importante é comportamento financeiro efetivo (HUNG, PARKER, YOONG, 2009; OCDE/INFE, 2012; OCDE/INFE, 2016).

beneficiárias do Bolsa Família, quanto com idosos de baixa renda. O impacto da intervenção é obtido por meio da diferença simples entre os resultados do grupo de controle e do grupo que sofre a intervenção (AEF-BRASIL, 2017).

Os programas contaram com a aplicação de formulário de inscrição e dados socioeconômicos, questionário sobre comportamento e conhecimento, e questionários qualitativos, avaliando a percepção sobre a participação das oficinas, os materiais, e a importância do instrutor para a aprendizagem. Os resultados indicaram que as intervenções provocaram impacto no público-alvo, mas as instituições entendem que ao lidar com ciências humanas, não é possível garantir um método de apreensão da realidade que seja completamente preciso, por isso são usadas técnicas de aleatorização, estatística, e acompanhamento do grupo dos dois grupos, para garantir um nível alto de precisão. Eles apontam também às dificuldades do controle da interação entre os grupos, a desistência, e a perda do interesse dos participantes (AEF-BRASIL, 2017).

Santos, Mendes-da-Silva e Gonzalez (2018) entendem que existem níveis de educação financeira, mas não utilizaram desses métodos para aferir o nível de educação financeira dos dados pesquisados. Eles utilizaram dados da "Pesquisa nacional sobre o uso dos correspondentes bancários e inclusão financeira no Brasil", da Bankable Frontier Associates e Fundação Bill & Melinda Gates, realizada em 2012. Não se trata então de uma pesquisa empírica que coleta dados da fonte, mas eles analisam esses dados empíricos sob novas concepções. Os autores adotaram uma variável "dummy"[63] para identificar indivíduos com pouca educação financeira.[64] Eles afirmam que o mercado brasileiro apresenta um título de capitalização, que é um produto financeiro ímpar e muito difundido e pouco competitivo. Uma ampla gama de outros produtos financeiros melhores, a custos mais baixos é oferecida no mercado brasileiro (a poupança é mais benéfica, por exemplo). Logo, pessoas que consomem títulos de capitalização teriam menor educação financeira e esse pode ser um fator para mensurar o nível de educação financeira em uma pesquisa (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018). O uso da variável é um caminho de pesquisa interessante, mas limitante, e restritivo a sentidos de educação financeira relacionados à participação e consumo de produtos bancários complexos, nem toda a educação financeira traz esses conceitos como fundamentais.

---

[63] Com base no mesmo método, Santos e Netto (2020) usam a pesquisa "Pesquisa nacional sobre o uso dos correspondentes bancários e inclusão financeira no Brasil", da Bankable Frontier Associates e Fundação Bill & Melinda Gates, de 2012 e a variável "dummy" do título de capitalização em outro trabalho para comparar a tendência ao inadimplemento de pessoas com mais ou menos educação financeira.

[64] Os autores partilham da concepção que a educação financeira não pode ser mensurada, que é preciso adotar alguns marcos que indicam se uma pessoa é educada financeiramente ou não (SANTOS e NETTO, 2020).

Potrich e Vieira (2018) também iniciaram um estudo para criar um modelo de avaliação do papel da educação financeira no comportamento de consumidores associando níveis de educação financeira à consumo por impulso, materialismo, e propensão ao endividamento não planejado, assumindo as dificuldades da complexidade do tema e multiplicidade de sentidos abarcados por educação financeira. Elas tomam por base os sentidos amplos da OCDE de educação financeira, como um conjunto das dimensões de atitude, comportamento e conhecimento. Conforme as autoras, essa iniciativa é essencial para ajudar gestores públicos promoverem políticas públicas de educação financeira mais específicas e eficientes. Trata-se de um exemplo de pesquisa com alto valor para o setor público.

Os esforços do trabalho teórico de Álvarez-Franco, Muñoz-Murillo e Restrepo-Tobón, (2017) nos permitem visualizar um mapa das principais técnicas e perspectivas nas tentativas teóricas de mensurar educação financeira, tanto seu nível, quanto a eficácia dos programas, demonstrando sua variedade e falta de padronização em estudos dentro fora da América Latina.

Pontes, Peñaloza e Pontes (2020) também realizaram questionários, mas no estado do Ceará, com universitários e profissionais com nível superior para entender padrões de consumo entre homens e mulheres. Preocupados com o entendimento do questionário como um fator de influência negativa dos dados, eles optaram por aplicar os questionários em pessoas com níveis formais de educação superior.

Villa, Silva e Darroz (2018), por sua vez apresentam questionários, mas realizados dentro do ambiente escolar com base em uma teoria pedagógica chamada de teoria da aprendizagem significativa, é uma perspectiva mais crítica de educação financeira que apresentou bons resultados e pode ser uma referência para outras pesquisas e políticas públicas, considerando o problema da transmissão de conhecimentos acarretar resultados em comportamentos observáveis e realmente melhores, e também a importância desse tipo de conhecimento, como apontado em outros trabalhos (ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017; CUNHA, 2020; SARAIVA, 2017).

É difícil comparar resultados quando as técnicas de coleta e análise de dados são variáveis, mas apresentamos alguns trabalhos de destaque para ilustrar alguns dos resultados e demonstrar que essa falta de uniformização e de diálogo entre áreas diferentes podem levar também a resultados contraditórios e contraprodutivos, especialmente em termos de políticas públicas. Como justificar a implementação de uma política pública com base em uma pesquisa cujos resultados são uns em um trabalho acadêmico, e outros nos demais?

Com base em alguns marcos metodológicos que expusemos, os pesquisadores brasileiros Vieira, Moreira Júnior e Potrich (2019) elaboraram um método com 13 perguntas

denominado Termômetro de Alfabetização Financeira. Essas perguntas avaliaram os conceitos de: “inflação, taxa de juros, valor do dinheiro no tempo, risco, retorno, diversificação, mercado de ações, crédito e títulos públicos” (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019, p. 9). A pesquisa desses autores foi aplicada no estado do Rio Grande do Sul, onde foram coletados 1.576 instrumentos válidos. Os resultados indicam um nível médio de educação financeira em mais de 40% das pessoas, e maior eficácia em mensurar níveis baixos do que altos. Há mais pessoas acima da média do que abaixo. Os acertos aumentam na medida em que a renda e a escolaridade aumentam, da mesma forma que a escolaridade dos pais também é fator que contribui ao verificar o nível de educação financeira. Mulheres apresentaram um nível mais baixo em comparação aos homens, especialmente entre as pessoas com nível mais alto de educação financeira.

Potrich, Vieira e Mendes-de-Sá (2016) encontraram relações positivas entre o comportamento dos estudantes universitários brasileiros e seu conhecimento financeiro e atitude financeira, confirmando outras pesquisas internacionais. Um mérito de sua pesquisa foi também formular uma base teórica na qual o conhecimento financeiro provê uma base conceitual (juros, inflação, risco e retorno), de forma que as atitudes financeiras regulam as expectativas, juntos, eles mantêm o comportamento de acordo com o planejamento e os objetivos. Um resultado análogo é encontrado por Amorim, Lucena, Girão e Queiroz (2018), autores que estabelecem uma relação positiva entre educação financeira e participação no mercado de capitais, apesar de apenas da ordem de 6%. Laureano, Mendes e Mattos (2019), por sua vez, constataram níveis bons de planejamento e controle de gastos entre alunos do curso de administração.

É importante notar, contudo, que essas pesquisas estudam níveis de educação financeira por meio de questionários, mas apresentam quantidades bem diferentes de participantes, locais de aplicação, métodos de análise de dados e, acima de tudo, formas diferentes de conceber educação financeira, com conteúdos diversos, ou seja, perguntas muito diversas, voltadas para medir noções bem amplas de educação financeira. Uma é voltada para conhecimentos matemáticos técnicos, como taxas de juros, a outra trata de participação nos mercados de capitais e a última, de temas de planejamento pessoal. Dessa forma, não podemos observar essas pesquisas e afirmar que em todas elas temos a evidência de que universitários apresentam melhores níveis de educação financeira, seria impreciso e generalizante.

Aprimorando esse quadro, Paraboni, Soares, Potrich e Vieira (2020) desenvolveram uma pesquisa com estudantes de graduação em administração para avaliar o ensino formal da administração como método de ensino de educação financeira e o impacto do estágio de

graduação nos níveis de educação financeira, bem como outras variáveis como gênero e renda. Eles concluem que os estudantes têm alto nível de educação financeira em alguns temas como: gerenciamento de cartões de crédito, risco e retorno, diversificação, e inflação, e que o nível deles tende a aumentar ao longo do curso. Por outro lado, os alunos que estavam no início do curso apresentavam maiores conhecimentos sobre juros, do que os do final, sugerindo que depois que as matérias que envolviam o ensino de juros passavam, os alunos como tendência os esqueceram. Esse resultado evidencia de que a educação financeira não é um conhecimento permanente, mas diminui com o tempo. Essa hipótese não foi comprovada em Silva, Lagioia, Maciel e Rodrigues, (2009), visto que o estágio do curso não foi fator relevante para afetar os resultados desses autores.

Não foram encontradas disparidades grandes em relação à gênero, apesar dos homens ainda aparecerem com um nível de educação financeira superior às mulheres. Todos os participantes dessa pesquisa apresentaram renda média ou alta, então não foi possível verificar as relações do curso de administração com baixa renda. De forma geral, não houve impacto da renda no desempenho dos estudantes.[65]

Esses autores pretenderam não apenas medir a educação financeira para entender os impactos de uma graduação em administração em seus níveis, mas também entender o impacto do ensino formal específico de administração para a capacitação em educação financeira, pois a graduação em administração é particular em muitos aspectos relevantes para a educação financeira. Ela não apenas trabalha conceitos básicos da educação financeira, como matemática elementar, o valor do dinheiro no tempo, conceitos de risco e retorno e inflação, como também conceitos fundamentais para a administração: matemática financeira (taxas de juros compostas, cálculos mais complexos), balanços, planejamento, estratégia e controle de gastos. O objetivo dos cursos de administração é preparar e qualificar os estudantes para os negócios, as ferramentas da educação financeira são essenciais para essa qualificação (PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020).

Dados os devidos cuidados, a questão dos universitários ainda é duvidosa, pois os não são consensuais, embora apresentem tendências. O trabalho de Silva, Benevides, Duarte, Oliveira e Cordeiro (2018) não estabeleceu a relação de maior educação financeira entre universitários, e de forma geral, níveis baixos de educação financeira foram encontrados entre estudantes universitários, com exceção daqueles que frequentam cursos que têm matérias com

[65] Os autores alertam para o cuidado na generalização dos resultados dessa pesquisa, pois os currículos dos cursos de administração e o perfil dos alunos são variáveis. A pesquisa foi feita na Universidade Federal de Santa Catarina.

conteúdos de educação financeira conforme o estudo de Amorim, Lucena, Girão e Queiroz (2018).[66]

Baseados no estudo de Potrich, Vieira e Mendes-de-Sá (2016), Ramalho e Forte (2019) investigaram a influência da educação financeira em efetiva melhora no processo de tomada de decisão, e o papel da autoconfiança. Seus resultados encontram uma relação positiva entre percepção do conhecimento e conhecimento real, mas seu modelo não demonstrou a relação entre o comportamento e a atitude financeira. Os autores concluem que a autoconfiança combinada conhecimentos financeiros afetam positivamente o comportamento financeiro das pessoas. Eles afirmam que esses resultados estão alinhados com outras pesquisas internacionais que ajudam a entender a eficácia da educação financeira em provocar mudanças no comportamento de seus sujeitos (RAMALHO e FORTE, 2019).

Potrich, Vieira e Kirsch (2015) confirmam estudos internacionais que afirmam que a renda é positivamente relacionada à educação financeira, que as mulheres têm menor educação financeira que os homens, da mesma forma que pessoas com menor escolaridade e menor renda tem nível mais baixo de educação financeira do que pessoas mais escolarizadas ou mais ricas. Pessoas de renda entre 5 e 7 mil reais mensais são as que apresentam maiores chances de estarem no nível mais avançado de educação financeira. Pessoas com mais dependentes apresentam proporcionalmente menos educação financeira, em relação às pessoas que não os tem, ou os têm em menor número. Além disso os autores identificaram que o grupo mais vulnerável em termos de carência de educação financeira são mulheres de baixa renda com dependentes. Por fim, eles encontram um nível baixo de educação financeira de forma geral entre os pesquisados. Por outro lado, os autores não confirmaram pesquisas internacionais em relação aos critérios de estado civil,[67] ocupação e idade, que no Brasil não se mostraram significantes na oscilação do nível de educação financeira dos participantes da pesquisa.

Santos, Mendes-da-Silva e Gonzalez (2018) realizaram uma pesquisa com os dados coletados pela “Pesquisa nacional sobre o uso dos correspondentes bancários e inclusão financeira no Brasil”, da Bankable Frontier Associates e Fundação Bill & Melinda Gates, realizada no ano de 2012. Eles focaram nas observações sobre o mercado informal de 2.023 observações de empréstimos, provenientes de 1.853 indivíduos diferentes e concluíram que a baixa educação financeira incentiva a tomada de empréstimos o mercado informal, seja ele formado por uma rede de solidariedade familiar ou de amizade, ou por agiotas. Ademais,

[66] Considerações mais específicas sobre esses resultados são feitas no item 2.7.
[67] Pesquisas internacionais associam níveis mais altos de educação financeira a pessoas casadas e mais baixos às solteiras (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018).

famílias de baixa renda tendem a serem mais suscetíveis à informalidade do crédito do que famílias de renda média e alta.

Partindo desse último método, dados da pesquisa de 2012 da *Bankable Frontier Associates* e Fundação Bill & Melinda Gates, e o uso da variável "dummy" do título de capitalização, Santos e Netto (2020) buscavam entender se a tendência ao inadimplemento aumenta ou diminui dependendo do nível de educação financeira das pessoas. Eles concluíram que pessoas com baixa educação financeira são mais prováveis de terem seu nome negativado na ordem de 57% e 143%. Os resultados sobre a renda foram ambíguos e não foram encontradas diferenças entre os gêneros. Conforme a pesquisa, pessoas casadas tendem a não serem negativadas mais do que as solteiras. E pessoas mais velhas e aposentados têm chances muito maiores, 16% e 178%, respectivamente. Ao contrário, os casados têm 40% *menos* chances de negativação (SANTOS e NETTO, 2020).

Donadio (2018) realiza uma pesquisa com questionários de educação financeira que tomam por base os elaborados por Van Rooij, Lusardi e Alessi (2011). A autora quis encontrar a relação entre tolerância a risco e educação financeira, e outros fatores subjetivos, como gênero, concluindo que ela influencia aumentando a tolerância ao risco, e que mulheres têm menor tolerância ao risco do que homens.

Potrich e Vieira (2018) encontraram relações positivas fortes entre educação financeira e o combate ao consumo compulsivo, e relações não tão evidentes de sua influência no endividamento não planejado, e no materialismo, em sequência. Esses resultados são importantes e mostram a necessidade de mais estudos inovadores nesse tema, para ajudar a pautar, elaborar e executar políticas públicas mais eficientes.

Saindo do âmbito das pesquisas com questionários, destacamos alguns aspectos relacionados as demais formas de pesquisa.

As pesquisas realizadas por meio de entrevistas não enfrentam as mesmas dificuldades das pesquisas com questionários, pois empregam métodos mais aceitos e comuns às pesquisas empíricas que avaliam nos discursos dos entrevistados os impactos da intervenção educacional (BIROCHI, POZZEBON, 2016; BUAES, 2015; JAHN, 2018; TEIXEIRA, 2016a; e TEIXEIRA, 2016b). Um exemplo pertinente de pesquisa com entrevistas que não apresenta essas dificuldades metodológicas, por empregar métodos comuns a outros trabalhos empíricos é o trabalho de Sela, Gonzalez e Christopoulos (2020). Outro destaque é Teixeira (2016b), que desenvolve um método dialogal por meio de tiras de papel com textos breves sobre condutas de consumo relacionadas principalmente ao planejamento, discussão e compartilhamento de

gastos no ambiente familiar. Elas provocam discussões entre os estudantes que são estimulados a aplicar os conhecimentos de forma descomplicada e cotidiana.

Os autores realizaram entrevistas com gestores públicos na qualidade de “atores-chave”, ou seja, com pessoas que participaram do processo formação da agenda de inclusão financeira brasileira para estudar o processo de construção social da agenda de inclusão financeira com base nas características dos atores, suas organizações, seus recursos e objetivos (interesses e ideias) e seus relacionamentos. Eles adotaram a Teoria Ator-Rede (TAR) como base metodológica, pois a formação da agenda de inclusão financeira pode ser considerada como um processo contínuo de associações com diferentes mediadores. Dessa forma, podemos perceber que as dificuldades metodológicas em se desenvolver pesquisas empíricas são próprias das pesquisas em educação financeira que se utilizam de questionários, as demais não enfrentam obstáculos particulares. Os autores concluíram que a inclusão financeira é um processo incremental, que foi evoluindo ao longo dos anos tomando múltiplos significados.

É importante acrescentar que essas pesquisas encontram outras ordens de desafios, são trabalhosas, custosas e inviáveis em grupos largos de amostragem, além de também apresentarem desafios na padronização dos métodos e comparação dos resultados. Dessa forma, não elegemos um método empírico melhor, apenas afirmamos que cada pesquisa terá um método mais apropriado para atingir seus objetivos. Ademais, é consensual que existem muitos percalços na investigação empírica da educação financeira. Contudo, essas dificuldades não necessariamente invalidam todo o campo empírico de pesquisa sobre educação financeira, apenas elevam o grau do desafio.

Quadro-síntese

O quadro empírico nacional confirma dados internacionais que associam níveis de educação financeira a renda, estado civil, gênero, dependentes, educação formal e educação dos pais e renda familiar. Além de estudar sua mensuração e seu impacto nos comportamentos de consumidores. Entretanto, da mesma forma que as pesquisas internacionais, alguns resultados das pesquisas brasileiras são contraditórios, umas não constatam a desigualdade de níveis de educação financeira entre os gêneros, outras não conseguem estabelecer a relação da educação financeira com o aumento de renda, que pode ser relacionado a níveis de educação formal, ou se contradizem em termos de educação financeira de universitários. Os resultados relativos a casamento e idosos também são contraditórios. Alguns encontram menores níveis de endividamento, quanto mais velho for o indivíduo, ao passo que outras ressaltam a

vulnerabilidade dos idosos e aposentados em relação ao consumo de crédito irracional. São também estudos inovadores e esparsos no país.

A diversidade de métodos de coleta e análise dos dados, a quantidade de definições e conteúdos de educação financeira, e amplitude das áreas dos autores e a interdisciplinaridade do tema são desafios para a apuração empírica da educação financeira.

Por outro lado, compreendemos que existe um esforço para superar a falta de padronização das pesquisas que medem e avaliam níveis de educação financeira, mesmo na aplicação de políticas públicas em curso, buscando métodos de avaliação nacionais, que levam em conta as particularidades nacionais. Trabalhos que se utilizam de entrevistas não apresentam os mesmos problemas, muito embora também não sejam muito amplos como tendência, visto que entrevistas são muito mais trabalhosas/custosas para coletar, compilar e analisar – podendo ser inviáveis com um grande número de participantes.

Apresentam-se também as pesquisas-ação sobre experiências em oficinas educacionais, mais personalizadas e alinhadas a sentidos críticos de educação financeira, apesar de em menor número, com limitações similares às entrevistas.

Concluímos que em todos os tipos de pesquisas, com questionários, entrevistas ou participação, os métodos não são uniformizados. Logo, são pesquisas dificilmente comparáveis, pois resultados de pesquisas distintas não permitem comparação de seus resultados de forma satisfatória, e muitas vezes possibilitam resultados contraditórios, como verificamos em vários exemplos.

Textos de destaque - BUAES, 2015; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; POTRICH, VIEIRA e MENDES-DE-SÁ, 2016; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2018; SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020; SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017; TEIXEIRA, 2016b; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019.

2.6 Críticas, interesses e sujeitos relacionados à educação financeira

Como expusemos no item anterior, muitos trabalhos apontam críticas aos programas de educação financeira em relação à sua abrangência e eficácia (ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017; MARTIN, 2007; SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007; SARAIVA, 2017), ou seja, na aplicação prática dos programas. Um grande exemplo é que alguns programas encontram resultados práticos de conhecimentos financeiros apenas a

curto prazo (ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017; GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, DEPLAN, 2018; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020) A maior parte dos autores aponta à necessidade de programas mais amplos e permanentes de educação financeira, entendendo que ela precisa ser implementada o quanto antes em escala nacional, especialmente como tema obrigatório no currículo escolar brasileiro, entretanto não há consenso em seu conteúdo teórico, operacionalização ou métodos de pesquisa (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; POTRICH, VIEIRA e MENDES-DE-SÁ, 2016; RAMALHO e FORTE, 2019; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

Mensurar níveis de educação financeira é um desafio (SANTOS e NETTO, 2020).[68] A falta de padronização dos métodos de programas de educação financeira (XIAO *et. al.*, 2009; POTRICH, VIEIRA e MENDES-DE-SÁ, 2016), a falta de comprovação da eficácia desses métodos (ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019), a ausência de convergência de trabalhos que adotam os mesmos métodos (RAMALHO e FORTE, 2019), bem como os resultados contraditórios, impedem uma avaliação acadêmica uniforme sobre a eficácia dos programas de educação financeira. Os questionários, principal modelo de pesquisa adotado, não são completamente confiáveis, podem ser mal compreendidos pelas pessoas que o respondem, podem ser restritos a regiões específicas, conter poucos participantes, ou mesmo aferir conhecimentos de várias naturezas e concluir sobre a alta ou baixa educação financeira da população, ao passo que a educação financeira abarca muitos conteúdos.

A necessidade de métodos avaliados, coesos, e em alguma medida consensuais, para mensurar a educação financeira, mapeando ou avaliando programas é sentida por governos para implementar políticas públicas efetivas, e por entes privados, visto que instituições financeiras também se beneficiam dessas pesquisas para avaliar seus clientes e tomar decisões (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

As três dimensões da educação financeira, conhecimento, comportamento e atitudes da educação financeira (HUNG, PARKER, YOONG, 2009; OCDE/INFE, 2012; OCDE/INFE, 2016) são construções teóricas que pressupõem uma dificuldade empiricamente enfrentada: não há garantia que a capacitação financeira venha realmente resultar em alteração de comportamentos, direcionando pessoas a comportamentos desejados ou prevenindo aqueles

[68] Alguns autores acreditam que a educação financeira não pode ser mensurada, mas que para criar formas de medir níveis de capacitação, é preciso usar alguns conhecimentos como padrão de educação financeira (SANTOS e NETTO, 2020).

especialmente a longo prazo. Vários fatores, muitos imensuráveis, influenciam a tomada de decisões.

Ademais, não há comprovação de que a educação financeira permita melhores escolhas. O que foi evidenciado é uma relação positiva entre pessoas que supostamente tem nível de educação financeira alta, cuja avaliação também apresenta problemas e falta de padronização, e níveis maiores de renda e de educação formal. A educação formal há muito tempo é associada a maior renda, mas os benefícios da educação financeira seguem pouco demonstrados. Alguns resultados ligam níveis baixos de educação financeira a fatores de vulnerabilidade social, como dependentes, gênero e baixa renda, questões que também se explicam pela falta de acesso formal a muitos direitos, o que também dificulta a comprovação empírica de programas de educação financeira.

Considerando que uma grande parte da educação financeira é justificada com base na premissa que conhecimentos financeiros dirigem comportamentos financeiros, defeitos nesse processo, ou em sua avaliação científica, ou seja, da ordem da efetividade prática, desmontam completamente sua necessidade e justificativa, especialmente enquanto política pública.

As críticas que apresentamos até aqui são do campo dos problemas práticos ou metodológicos na *aplicação* dos programas. Mas existem também problemas em sua formulação teórica basilar da educação financeira. Essas críticas, por sua vez, apontam à educação financeira não conseguir resultar melhorar suas condições de vida e seu bem-estar, renda porque os programas e compreensões convencionais não observam contextos, complexidades e pensamento crítico (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

A educação financeira sob a visão institucionalista da economia se baseia na concretude dos fenômenos, e assume que a realidade e o sistema econômico que se situa nela, são complexos, instáveis, permeados por disputas de interesses e relações de poder desiguais, de forma que os conhecimentos e informações não são igualmente acessados ou distribuídos. Ela entende a complexidade da relação concreta das famílias com o sistema financeiro, especialmente as mais pobres, que só aumenta com a diminuição da proteção social dos trabalhadores e sucessivas crises de instabilidade financeira (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Ao tomar por base uma noção de contexto, educação financeira não seria capaz sozinha de promover mudanças sociais que não dependem exclusivamente de escolhas individuais (apesar de apresentarem certo grau de subjetividade), como pobreza, discriminação ou deficiências em outras oportunidades educacionais e profissionais, (SARAIVA, 2017). Além das limitações de disponibilidade produtos do próprio mercado financeiro, e fatores imprevistos

de perda de renda, como desemprego, acidentes e falta de saúde, que superam as possibilidades de escolha individual (COSTA, SANTOS, 2013; SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018). Pelo contrário, a ideia de que capacitação individual resulta em melhores escolhas e melhores comportamentos coletivos pode enviesar o comportamento social desejado, com excesso de otimismo, autoconfiança e sobrecarga de informações (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Seja por conta da quebra do paradigma assistencialista do Estado, ou da legitimação e exploração de trabalhadores, o projeto neoliberal de Estado diminui as redes sociais de proteção social e esse é um movimento que observamos no Brasil desde os anos 90, com um breve interlúdio discutível ao longo dos governos petistas (com exceção do segundo mandato de Dilma Rousseff). Essa contração e a instabilidade econômica resultam tanto em menos famílias com recursos disponíveis, quando em menor oferta de serviços públicos gratuitos que não podem ser compensados exclusivamente por produtos privados, que possuem alto grau de risco não estimável, especialmente a longo prazo (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Muitos programas seguem orientações formuladas genericamente por organismos internacionais, que são seguidas por instituições privadas interessadas apenas em seu próprio benefício (CUNHA, 2020; VIEIRA, OLIVEIRA, PESSOA, 2019). Elas se utilizam dos recursos e de uma estrutura pública educacional, que legitima soluções individuais para situações complexas públicas.

É importante destacar o trabalho de Cunha (2020), que insere sua crítica à educação financeira com base na discussão proposta por Nancy Fraser (2009), que estuda os processos que transpassam fronteiras e suas implicações à justiça, pois a educação financeira é uma experiência concreta inserida em tensões locais e internacionais, que vem se baseando em interesses abstratos do mercado financeiro. A autora utiliza os conceitos de Fraser (2009) para entender a educação financeira como campo político de disputa educacional permeado por interesses nacionais, internacionais, locais, públicos e privados.

A educação financeira como campo político contém a disputa pelos conteúdos a serem passados para crianças e jovens, e é parte de um projeto de sociedade velado, do qual os interessados não participam. A influência e o protagonismo de instituições privadas internacionais, cujas diretrizes são adotadas pelas políticas públicas de educação financeira no país, nublam seus objetivos, recursos e funções e relações de poder subjacentes (CUNHA, 2020). Nesse trabalho a autora não conclui se essas tensões transnacionais provocadas pela

educação financeira serão deslocadas para o campo da justiça, conforme as discussões em Fraser (2009), mas admite sua possibilidade.

Mesmo sem identificar uma base teórica crítica, ou discutir modelos de Estado, ao admitir que a educação financeira abarca muitos interesses, é possível depreender que existe uma disputa entre eles. Quando identificamos esses agentes, é evidente que existe um conflito entre os promotores da educação financeira, e seus receptores, respectivamente os governos e os representantes de instituições financeiras, e as famílias, pois os interesses dessas instituições não costumam se aliar ao bem-estar de seus clientes ou do interesse público. E o protagonismo e centralização desses agentes é nocivo (CUNHA, 2020). Ele pode diminuir as escolhas financeiras das famílias, porque instituições financeiras têm alto poder sobre a oferta de seus produtos, podendo selecionar clientes e meios de relacionamento (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019). É explícita a desigualdade de forças entre eles.

Outros autores que entendem os conflitos de interesse e a desigualdade de forças fazem essa opção e apontam ao projeto de sociedade que fundamenta a narrativa da educação financeira como sendo o Estado Neoliberal (HARO, 2013; LEITE, 2011; LEITE 2017; RIBEIRO e LARA, 2016; SARAIVA, 2013; SARAIVA, 2017). A educação financeira serviria enquanto narrativa ideológica do capital financeiro, que teria o objetivo de controlar o consumo de famílias e controlar os riscos de inadimplência (RIBEIRO e LARA, 2016). De acordo com esses autores (2016) a educação financeira seria: "a mais recente 'inovação' em busca de aprimoramento dos produtos financeiros e **contenção dos riscos de crises sociais**" (grifo nosso).

Nesse sentido a educação financeira é um instrumento de aprofundamento das desigualdades sociais na medida em que fomenta a competição de indivíduos que não têm as mesmas condições e oportunidades, enfraquecendo mecanismos coletivos de gerenciamento de risco e colocando o Estado na posição de conselheiro, fragilizando a proteção social estatal (SARAIVA, 2017). A educação financeira sob essas lentes é a associada indispensável das políticas de austeridade de Estados neoliberais em uma biopolítica[69] que instrumentaliza os indivíduos capacitados financeiramente para justificar o desmonte de políticas públicas de seguridade social, em especial previdenciárias, de saúde pública e moradia social (SARAIVA, 2017). Dessa forma, a educação financeira faria parte de uma narrativa estratégica de reinterpretação da exploração de trabalhadores oprimidos por políticas neoliberais, colocando

[69] Esse termo e crítica têm por base o trabalho de Michel Foucault (FOUCAULT, 2008 *apud* SARAIVA, 2017).

obstáculos à resistência social dos trabalhadores, enfraquecendo sua força política (SARAIVA, 2017).

Como vimos, as instituições financeiras são muito interessadas em algumas políticas de educação financeira. Trata-se de uma contradição - as instituições financeiras cobram excessivas taxas de juros e tarifas bancárias, violam direitos consumeristas, prejudicando os consumidores e o mercado, e ao mesmo tempo, promovem a necessidade de educação financeira em prol do consumo responsável (SALEH e SALEH, 2013) ou de um falso otimismo e bem-estar (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Essas críticas entendem que a educação financeira promove uma narrativa permeada pela ideologia neoliberal para atender os interesses das instituições financeiras, e da classe social mais abastada da população, como forma de manter, reforçar a ampliar seus lucros ou poder econômico e simbólico, respectivamente. Não se trata de uma união coesa e planejadamente articulada desses agentes, mas de uma afinidade em prol de interesses comuns (CUNHA, 2020).

Ao tratar da relação entre a educação financeira e a proteção de consumidores, já apresentamos que não é consensual que a educação financeira necessariamente os fortalece. Pelo contrário, ela pode também lhe atribuir culpa e responsabilidade por comportamentos inadequados, resultando na flexibilização de direitos e contração das redes de proteção social, limitando a autonomia das pessoas, especialmente os mais pobres, que teriam suas escolhas ainda mais restringidas. Além disso, ao observamos a influência internacional nos conteúdos e decisões sobre a educação que nem sempre levam o contexto nacional em consideração em seus objetivos, métodos e fundamentos, a educação financeira no Brasil não é autônoma. Resta a dúvida se uma política pública não autônoma é realmente capaz de promover autonomia (CUNHA, 2020; VIEIRA, OLIVEIRA, PESSOA, 2019).

Essa crítica tem por foco a visão da educação financeira como política pública regulatória, por potencialmente deslocar a responsabilidade regulatória do Estado aos indivíduos de forma falaciosa (autorregulação) (SARAIVA, 2017), fortalecendo justificativas a desregulamentação (WILLIS, 2011), ou menor regulamentação dos mercados financeiros, de capitais e de seguros, e o desmonte de redes públicas gratuitas de proteção aos consumidores de assistência e moradia social, previdência e saúde (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

Trata-se uma preocupação manifesta desde as primeiras discussões sobre educação financeira, a OCDE (2005b) formula como diretriz a não substituição da regulação financeira pela promoção de educação financeira, pois esta seria complementar à regulação que é

indispensável, principalmente à proteção de consumidores. Contudo, existe uma contradição entre as estratégias de marketing utilizadas para incentivar o consumo (muitas vezes por impulso), e a narrativa da educação financeira, que incentiva os indivíduos a viver conforme suas posses e a gastar sabiamente, ou seja, a educação financeira promove uma narrativa de individualização da responsabilidade pelo consumo individual exercido - que tem por fundamento a racionalidade neoliberal (SARAIVA, 2017).

Saraiva (2013) entende que a educação financeira ao lado da educação para o empreendedorismo faz parte de um contexto mais amplo de um novo paradigma neoliberal de gestão de risco por meio de responsabilização individual. Nesse contexto existe também a educação para saúde e a educação ambiental. A escola seria a principal instituição a promover essa capacitação ambiental, em renda e saúde, tornando-se uma tecnologia de gestão de riscos que perfaz uma nova estratégia de condução de condutas por governos neoliberais. A autora toma por base o trabalho de Michel Foucault (2008) e Zygmunt Bauman (2001). Este que entende que a tensão sobre as redes estatais de solidariedade e cuidado estão sob tensão face ao novo paradigma individualista do cidadão transformado em consumidor sob o neoliberalismo (BAUMAN *apud* SARAIVA, 2013). Por outro lado, a escola pode ser o local de aprendizado de formas reapropriadas do ensino matemático, de forma dialogal, não violenta e não reprodutora de violências, que aproveita saberes populares e incentiva modelos de Estado sociais-democratas e participação sociopolítica. Alguns dos ensaios nesse sentido são o trabalho de Giardinetto (2010)[70] e Villa, Silva e Darroz (2018).

A proposta de educação financeira elaborada por Pereira, Cavalcante e Crocco (2019) postula que a capacitação financeira deve pressupor a proteção de consumidores por meio de regulação econômica, para inibir práticas abusivas, bem como evitar que famílias sejam responsabilizadas por riscos que elas não são capazes de arcar. Os autores trazem cinco diretrizes legislativas para essa proposta de regulação consumerista paralela à educação financeira: a primeira trata do reforço legal do CDC. Existe um Projeto de Lei (PL 3515/2015 ou PLS 283/2012) em tramitação que pretende uniformizar alguns conceitos, especialmente os de juros, a longo prazo, taxas, tarifas, multas e consequências do não pagamento das dívidas, além de diretrizes para a elaboração de contratos financeiros, maiores penalidades para fornecedores que descumprem o CDC, e um prazo de 2 dias entre a proposta dos contratos de crédito e a assinatura, para permitir um período maior de avaliação dos contratos.

[70] Este autor entende que a educação financeira tradicional é uma forma de instrumentalização do indivíduo em prol de uma realidade consumista alienada, mas que os conhecimentos matemáticos podem ser apropriados em um projeto libertador de educação com base em Demerval Saviani.

A segunda diretriz é o compartilhamento da responsabilidade operacional entre consumidor e instituição financeira, de forma que a instituição precisa ser responsabilizada por avaliar a compatibilidade entre a condição e o perfil do consumidor e o crédito que ele adquire. Para tanto, os autores sugerem uma lei de concessão de crédito responsável e a taxação progressiva de instituições financeiras com maiores clientes em inadimplência, como ocorre na Bélgica e em outros países. A terceira diretriz trata da ampliação do prazo de arrependimento para toda e qualquer modalidade de crédito tomado, para controlar a ansiedade dos consumidores. A quarta é a proibição da oferta de incentivos e benefícios ilimitados pelo uso do cartão de crédito. Por fim, a quinta e última diretriz trata da criação de uma lei de falência pessoal, como existe nos Estados Unidos, para proteger os superendividados passivos, que são os que por razões além do consumo desenfreado não consegue mais arcar com o pagamento de suas dívidas e seu sustento, como ocorre em casos de desemprego, acidentes, divórcios, entre outros (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019, pp. 549-551)

Saraiva (2017) afirma que os consultores são uma figura de crescente importância na sociedade contemporânea na forma de *coaches* e outros profissionais focado na autoajuda. Esse fenômeno refletiria a "emergência de uma sociedade que convoca cada um a ser empresário de si, isto é, a praticar de modo crescente o governo de si por si" (SARAIVA, 2017, p. 164). Trata-se da autorregulação do risco para trazer segurança em um mundo complexo (SARAIVA, 2013).

Os interesses e atores da educação financeira são diversos e heterogêneos (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019), o que torna a elaboração de diretrizes genéricas e centralizadas questionável, ou incompleta, necessitando de aprimoramento e discussão com atores locais, com base em interesses regionais. Apesar disso, é comum que autores sobre educação financeira não considerem o contexto socioeconômico das pessoas, principalmente aqueles que tratam da educação financeira instrumental, mas ele é essencial para o sucesso dos programas de educação financeira (BIROCHI, POZZEBON, 2016).

A maior parte dos autores que tratam da educação financeira instrumental entendem a educação financeira individual, dividindo-a em pessoal e profissional ou por segmento, pessoal, previdenciária ou imobiliária (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007), mas não contextualizam socialmente esses indivíduos, ou o fazem de forma superficial (POTRICH, 2019; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018; SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR). Eles entendem que as decisões individuais ocorrem em âmbito familiar, mas não discutem essas relações. A falta de recursos de famílias, por exemplo, não é entendida sob uma visão socioeconômica mais

ampla, ou local, mas apenas como uma unidade ou núcleo racional de medidas econômicas, ou como um reforço na justificativa da necessidade da educação financeira para melhorar decisões econômicas, porque famílias com baixo orçamento precisam otimizar os recursos ainda mais do que famílias mais abastadas (SAVOIA, SAITO e SANTANA, 2007).

Apesar disso, a educação financeira instrumental não é necessariamente incompatível com a contextualização, como é possível observar no portal eletrônico de educação financeira do Estado Francês, que contém orientações de educação financeira instrumental, e também uma disposição em apresentar conteúdos críticos sociais (SARAIVA, 2017). E mesmo de forma exclusivamente instrumental, ou seja, acrítica, a educação financeira instrumental deve conter certo nível de adaptação ao contexto local e aos problemas locais, para permitir uma capacitação mais forte, duradoura e consciente do mercado financeiro em que se insere (PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020).

Pereira, Cavalcante e Crocco (2019) elaboram um projeto de educação financeira baseado na capacitação financeira que necessariamente precisa ser contextualizado, com base em uma visão institucionalista da economia. Eles propõem que a contextualização é essencial para o sucesso dos programas de educação financeira com a adoção da capacitação financeira como *capability*, um conceito desenvolvido por Amartya Sen e Martha Nussbaum, para considerar tanto a estrutura dos mercados financeiros, quanto as condições socioeconômicas locais.

Nas iniciativas da ENEF, que seguem as diretrizes da OCDE, existe uma preocupação grande em seguir uma cartilha genérica de princípios e objetivos da educação financeira elaborados por essas organizações, mas ela não é imutável, e sua estratégia para adaptar os conteúdos aos locais de aplicação é o foco na figura do professor (CUNHA, 2020). As professoras e professores seriam responsáveis por transmitir a educação financeira conforme as diretrizes elaboradas previamente de forma adequada ao contexto local, com incentivo a sua criatividade e liberdade (CUNHA, 2020). Por outro lado, não basta um profissional local seguindo uma cartilha genérica para contextualizar a educação financeira, ou qualquer outra matéria.

Nesse caso, ela ainda pode servir unicamente para implementar um projeto de “escola capitalista”, para seguir exclusivamente os interesses econômicos de uma parte pequena da elite financeira, formando indivíduos que atendam o mercado de trabalho, em uma tentativa de reduzir as complexidades do ensino e dos sujeitos envolvidos aos sentidos econômicos utilitaristas (CUNHA, 2020). É por isso que, sob o prisma educacional, a educação financeira não pode seguir uma perspectiva exclusivamente instrumental, e para isso serve a

contextualização efetiva e o pensamento crítico de autores dispostos a analisá-la (CUNHA, 2020).

Gaban (2016) analisa a o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), do MEC, que avalia os conteúdos de todos os livros que podem ser disponibilizados na rede pública no Brasil. Ele traz ao foco o art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases Brasileira (Lei nº 9.394/1996) que exige que a educação no Brasil seja compatível com a realidade socioeconômica e familiar dos educandos:

> Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Partindo dessa definição legal, o autor defende a educação financeira como forma de inserir um jovem na sociedade, pois "o controle financeiro sobre sua própria renda é conduta básica para um bom desenvolvimento social" (GABAN, 2016, p. 23). Entretanto, a educação financeira precisa ser reestruturada para ser aplicada de forma contextualizada ampla, adaptada à realidade dos alunos, sob pena de perder seu sentido. Para tanto, ele sugere a aplicação da matemática crítica ao tratar de educação financeira ou educação matemática nas escolas. Trata-se de uma perspectiva do ensino matemático que questiona a aplicabilidade, os interesses subjacentes, as funções e as limitações dos temas matemáticos, permitindo que as pessoas interpretem e ajam dentro de uma situação política e social permeada pela matemática (GABAN, 2016). Essa perspectiva é muito importante para promover educação financeira crítica dentro das escolas, no ensino matemático e também nos programas específicos de educação financeira, que lidem com conhecimentos matemáticos básicos.

No mesmo sentido, Kern (2009) justifica a necessidade de educação financeira em escolas pelo fato do dinheiro e do "mundo financeiro" serem parte da vida das pessoas, e uma educação crítica obrigatoriamente dialoga com os contextos dos alunos. Nesse sentido, não apenas a contextualização seria necessária para uma educação financeira crítica, mas a educação crítica precisaria de conteúdos financeiros para preparar melhor um aluno em todas as suas dimensões.

A descontextualização em programas de educação financeira causa tensões entre o local e o global, exacerbando a exclusão social de famílias de baixa renda, por conta dos efeitos colaterais adversos de acesso financeiro desenfreado não planejado, principalmente o superendividamento, que pode ser prevenido por programas de educação financeira contextualizada (BIROCHI, POZZEBON, 2016). Autores que tratam somente da educação

financeira instrumental também entendem os efeitos colaterais adversos do crédito desenfreado não associado à educação financeira, mas não consideram que ela precisa ser contextualizada para provocar bons resultados.

Políticas públicas de acesso financeiro podem ser muito prejudicadas por falta de contextualização dos programas e elaboração mais adaptada ao contexto local em que são aplicadas. Por exemplo, um dos programas federais pesquisados por Birochi e Pozzebon (2016) oferecia cursos de serralheria em cidades do Estado do Amazonas, onde essa atividade não é muito comum, o que tornava o programa ineficaz, pois não atendia as necessidades da população local. Os autores acrescentam que redes locais já consolidadas de sociabilidade, micro empreendedorismo e cooperativismo, e instituições locais como associações, cooperativas e sindicatos podem e devem ser aproveitadas, não ignoradas, para o sucesso desses programas. Esses mesmos autores (2016) consideram tanto o contexto local, quanto o individual, pois as subjetividades complexas dos sujeitos dessas políticas precisam ser consideradas.

A obra de Paulo Freire (1987) traz o conceito de práxis, que é essencial para compreender a contextualização e promover a educação financeira crítica. Conforme o autor, a práxis ocorre quando os educadores-educandos e educandos-educadores dialogam interconectando ação e reflexão permanentemente. O processo educacional de humanização é um diálogo entre pessoas inseridas nas realidades e necessidades locais, próprias, onde todos buscam se compreender no mundo e com ele, desvelando a realidade (FREIRE, 1987). Nenhuma dessas concepções é possível em programas elaborados exclusivamente sob o modelo *top-down*.

Essas discussões sobre contexto para além de sua importância e ausência giram em torno das perguntas: “quem são os sujeitos da educação financeira?”, e “quanto de sua subjetividade, identidade e realidade os programas de educação financeira devem levar em consideração?”. A educação financeira pode ter várias categorias de sujeitos, a primeira é a mais elementar, seus sujeitos são os “indivíduos” nos quais os programas serão aplicados. Os “desbancarizados” são sujeitos de programas que objetivam o acesso financeiro. Eles podem ser também as “famílias”, na medida em que se considera a economia doméstica e as relações socioeconômica entre membros interconectados de um grupo social. Uma consideração importante considerando o endividamento, que pode ser individual ou familiar (DEL FIORI, MAFRA, FERNANDES, BARBOSA FILHO, NASCIMENTO, 2017).

Ademais, o ambiente intrafamiliar afeta as escolhas e o planos das pessoas, o que repercute em análises de educação financeira.[71] Algumas pesquisas constataram que pessoas casadas têm mais educação financeira do que as solteiras, visto que problemas financeiros causam tensões no relacionamento e incentivam as pessoas a buscar esses conhecimentos (PONTES, PEÑALOZA e PONTES, 2020; SANTOS e NETTO, 2020). Outras destacam o papel dos pais e da família de forma geral, na educação financeira de crianças (DESTEFANI, 2015). Por outro lado, dependentes não têm o mesmo efeito positivo, pelo contrário, quanto mais dependentes, menor é o nível de educação financeira constatado (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015). Ainda, outras pesquisas observam o impacto da rede de solidariedade familiar no mercado informal de empréstimos e transferência de renda, visto que a primeira instância de auxílio financeiro é a família em muitos casos (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018).

É comum que os sujeitos da educação financeira sejam a figura do "consumidor" ou do "endividado", sob o prisma da proteção de consumidores, ou de sua vulnerabilidade particular (SARAIVA, 2017). No mesmo sentido os idosos e aposentados também são sujeitos comuns da educação financeira (BUAES, 2015; BUAES e COMERLATO, 2016). O mesmo ocorre com as crianças e jovens, e mulheres.

Em relação ao foco em jovens e idosos, o referencial teórico da teoria do ciclo de vida é bem recorrente na literatura. De acordo com essa teoria, os jovens tendem a se endividar e a acumular mais capital e consumir mais, para garantir uma aposentadoria confortável, visto que a produtividade e consumo diminuem entre idosos (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018). Encontramos algum destaque entre universitários e servidores públicos como sujeitos de pesquisas de educação financeira (CAVALCANTE, MELO, ALMEIDA, 2014; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; MEDEIROS, LOPES, 2014; ROQUETTE, LAUREANO, BOTELHO, 2014; SILVA, LAGIOIA, MACIEL e RODRIGUES, 2009; SILVA, NETO, ARAÚJO. 2017; SILVA, TEIXEIRA, BEIRUTH, 2016) com enfoque no grupo específico ou para garantir a compreensão plena dos questionários, evitando erros que os autores reputam mais comuns com pessoas com menos nível de ensino formal (HÖFLER, KUHN, TIBOLA e ARRUDA, 2018).

Em relação às crianças, as vantagens da educação de jovens e sobre o ensino formal se aplicam (LIMA, VENTURA, VENTURA JÚNIOR, SILVA JÚNIOR, 2016). Almansa e Mariani (2019) encontraram trinta e quatro trabalhos que tratam de educação financeira na

[71] Tratamos mais de questões e críticas relacionadas ao ambiente intrafamiliar no capítulo 3.

educação básica e destacaram aqueles que lhes permitiram apurar a teoria e prática da criação de Ambientes de Educação Financeira Escolar (AEFE) com o foco no tema da inflação, concluindo que crianças do 9º ano são plenamente capazes de compreender conceitos econômicos, consolidando sua importância enquanto sujeitos de educação financeira. É cogitada inclusive a educação financeira para crianças entre 4 e 6 anos (SILVA, 2016a). Ademais, no caso de educação financeira de crianças o papel da família, em especial dos pais, toma relevância (DESTEFANI, 2015; SILVA, 2016a).

Por vezes as famílias de baixa renda ganham certo destaque, contudo, não é comum encontrar trabalhadores, negros, indígenas, deficientes físicos e imigrantes como sujeitos centrais da educação financeira - nós encontramos vestígios de poucos programas de educação financeira em relação a indígenas, somente, como trazemos no capítulo 4. Muito embora esses grupos possam vir a ser incidentalmente beneficiados por programas de educação financeira genéricos, essas dimensões étnicas, raciais, de origem e capacidade física não são levadas em consideração nos trabalhos e programas encontrados. Dessa forma, os interesses e particularidades desses grupos são invisibilizados pelos estudos de educação financeira.

Potrich, Vieira e Kirsch (2015) entendem que é necessário encontrar um modelo que permita que a educação financeira seja mensurada e um foco aos programas de educação financeira. Conforme os autores, esse foco deve ser dado aos idosos e jovens, por apresentaram níveis menores de educação financeira do que adultos, e às mulheres de baixa renda, com filhos.

Nós acreditamos que tem termos de políticas públicas, as finalidades discutidas e eleitas devem pautar os sujeitos-alvo, por exemplo, se for o combate ao superendividamento, o foco deve ser em idosos e jovens, ou, se for a diminuição das desigualdades de gênero, deve ser em mulheres negras de baixa renda. Outros fatores, como a contextualização, ou seja, o aspecto local, geográfico, devem pautar esses sujeitos, em estados como o Mato Grosso, ou Rondônia, por exemplo, programas voltados a indígenas são de importância ainda mais elevada. Infelizmente não observamos essas preocupações nos debates sobre políticas públicas de educação financeira no Brasil, nem nas iniciativas, como discutimos no capítulo 4.

Quadro-síntese

As críticas de ordem empírica apontam à falta de pradronização, abrangência e comprovada eficácia dos programas de educação financeira. Os resultados empíricos são contraditórios e de difícil comparação. A assimilação permanente dos conteúdos e sua aplicação prática também são críticas importantes, ou seja, pessoas que venham a ter acesso à educação financeira talvez não ajam de acordo, ou talvez não apreendam o conteúdo a médio e longo prazo.

Em termos teóricos não há consenso no conteúdo e na forma de mensurar níveis de educação financeira. Todas essas dificuldades reverberam nas discussões sobre políticas públicas, sua necessidade, formulação e avaliação posterior, bem como em programas privados de educação financeira.

A grande maioria dos autores trata da importância da educação financeira como uma ferramenta para influenciar ou alterar comportamentos individuais, mas muitas vezes desconsideram a infinita dificuldade em avaliar processos socioeconômicos e psicológicos de toda a sorte que influenciam processos decisórios.

Quando essa visão é limitada a indivíduos ou núcleos familiares individualizados, desconsidera-se também os fatores externos imprevisíveis e impossíveis de se manejar enquanto indivíduo ou singelo grupo, como por exemplo, crises econômicas, políticas de austeridade, acidentes, perda de renda ou saúde. Tais questões não conseguem ser enfrentadas por meio de educação financeira, talvez mitigadas, mas jamais resolvidas, não sem políticas públicas articuladas. Trata-se de uma crítica que identifica soluções privadas insuficientes e reducionistas, para a solução de problemas públicos complexos.

A influência de órgãos internacionais (principalmente a OCDE e o Banco Mundial), das instituições financeiras e a falta de contextualização dos programas de educação financeira nacionais com base nas diretrizes dessas organizações levantam críticas sobre os interesses e projetos de Estado que subjazem no discurso político da educação financeira. Autores identificam nessas diretrizes a implementação de um projeto neoliberal de Estado, que desloca a gestão do risco e a responsabilidade do consumo exclusivamente aos consumidores por questões sobre as quais eles não detêm qualquer agência. Esses fatores agravam a disparidade entre instituições financeiras, alinhadas a esse projeto internacional, e os consumidores, configurando verdadeiras tentativas de controle do consumo, e de diminuição da regulação dos setores financeiros em prol de um projeto de autorregulação.

Em última análise, talvez a maior crítica à educação financeira e às narrativas de sua necessidade sejam dessa ordem, que a educação financeira pode promover, escusar ou ocultar a diminuição de redes de proteção estatal e a retirada de direitos, seja de forma material ou formal.

Todas essas críticas são mais pertinentes à adoção de modelos instrumentais de educação financeira, os quais podem ser aprimorados para abarcar a contextualização de indivíduos, as desigualdades sociais ou as lutas históricas por direitos. Por outro lado, a perspectiva crítica supera essas críticas, sendo voltada à educação cidadã, partilhando dos valores democráticos da manutenção, ampliação e efetivação de direitos.

Por fim, a educação financeira apresenta muitos sujeitos, e deve apresentar muitos sujeitos, superando os usuais, ou seja, os devedores, idosos, jovens e crianças, universitários e desbancarizados. Eles devem ser de todas as ordens, mulheres, trabalhadores, negros, indígenas, deficientes físicos, neuro-atípicos e imigrantes, entre outros.

Textos de destaque - BIROCHI, POZZEBON, 2016; COSTA, SANTOS, 2013; CUNHA, 2020; LEITE, 2011; LEITE 2017; RIBEIRO e LARA, 2016; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; SALEH e SALEH, 2013; SARAIVA, 2013; SARAIVA, 2017; WILLIS, 2011; XIAO *et. al.*, 2009.

2.7 Educação financeira, ensino formal e aposentadoria

A escola é a instituição de maior ênfase em termos de educação financeira (SARAIVA, 2013), vários autores postulam pela necessidade da educação financeira como conteúdo obrigatório nas escolas, como disciplina independente, ou transversal dentro do ensino da matemática (ALMANSA, MARIANI, 2019; NUNES, ROSITO, 2019; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; SOMAVILLA, OLIVEIRA, IKUTA, TAVARES. 2016; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019; SILVA, 2016b; VIEIRA, OLIVEIRA, PESSOA, 2019; SILVA, 2016a). Ela é uma prioridade nacional e internacional, especialmente para organismos de cooperação econômica internacional (CUNHA, 2020). A OCDE (2005a) defende que a educação financeira deve ser presente o quanto antes na vida das pessoas e toma a educação financeira nas escolas e o treinamento de professores como prioridade (PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019).

A escola pode ser considerada a primeira instituição a potencialmente conectar o conhecimento crítico e a mobilização social (BIROCHI, POZZEBON, 2016), ou o *locus* por excelência do contato com conhecimentos científicos e de busca por soluções e reflexões (ALMANSA, MARIANI, 2019; LIMA, VENTURA, VENTURA JÚNIOR, SILVA JÚNIOR, 2016; SILVA, 2016b; VILLA, SILVA e DARROZ, 2018). Dessa forma, a educação escolar é importante para a educação financeira em qualquer perspectiva.

A educação financeira para crianças e jovens no Ensino Básico compreende apenas duas dimensões: a informação e a formação. A orientação é típica da educação de adultos. Frise-se que esses conceitos são baseados na definição da OCDE (2005b) de educação financeira. A informação compreende dados e fatos para permitir melhores escolhas. A instrução trata de valores e competências para entender o mercado financeiro em sua complexidade e oscilação.

Existe um terceiro conceito na educação de adultos; orientação. Ela é relacionada ao aconselhamento relacionado a produtos e serviços financeiros, e por isso não se enquadra na educação financeira de crianças e jovens. Para que a informação e a instrução permitam a efetiva transformação de hábitos, a contextualização é chave para facilitar a absorção dos conteúdos adaptados a realidades específicas, e também por reforçar a conscientização sobre a importância e a necessidade da educação financeira (BRASIL, ENEF, 2017c; SILVA, 2016b).

E de fato, esses são os principais objetivos das intervenções nas escolas conforme a ENEF, formar cidadãos de forma contextualizada e promover a conscientização de toda a comunidade escolar para a importância, necessidade e benefícios da educação financeira (BRASIL, ENEF, 2017b). Contudo, não podemos relegar que existem várias iniciativas educacionais presentes nos esforços dos pesquisadores em educação levantados, que discutem e aprimoram conteúdos nacionais e aplicados de forma contextualizada no Brasil para além da ENEF ou das orientações amplas da BNCC (ALMANSA, MARIANI, 2019, CARAMELO, OLIVEIRA, 2017; LIMA, VENTURA, VENTURA JÚNIOR, SILVA JÚNIOR, 2016; SILVA, 2016b; VIEIRA, OLIVEIRA, PESSOA, 2019).

No Brasil a elaboração de políticas públicas de educação financeira não é protagonizada pelos setores educacionais (SALEH e SALEH, 2013), mas ao mesmo tempo, as políticas priorizam as escolas e os professores. Isso se dá pela influência das organizações internacionais que entendem que a educação financeira é um projeto de alteração de condutas e que os melhores resultados são a longo prazo e, portanto, ele deve ser implementado o quanto antes na vida das pessoas para ser mais efetivo (BRASIL, ENEF, 2017b).

A AEF (2016) entende que os professores são os “agentes principais” da educação financeira, e seu treinamento foi prioritário nos primeiros programas instituídos no Brasil (CUNHA, 2020; SILVA, 2016b). Como responsáveis por transmitir a educação financeira de forma adequada ao contexto local e às diretrizes gerais, os professores precisam ser convencidos genuinamente, em nível pessoal, sobre a importância invariável da educação financeira, conforme as instituições que promovem educação financeira no Brasil (CUNHA, 2020).

Os primeiros programas de educação financeira da ENEF nas escolas foram realizados a partir de 2012, por meio de um convênio com o MEC. Eles tinham foco no Ensino Médio e abarcaram os professores, gestores, funcionários das escolas, familiares e alunos, objetivando a formação de multiplicadores em todos os participantes da comunidade escolar. Não há dúvidas que para a ENEF, a inclusão de educação financeira nas escolas deve compreender todos os envolvidos, como foco e como beneficiários, considerando o potencial multiplicador

de cada pessoa atuando em rede. Essa estratégia é implementada ao ampliar o número de escolas-alvo e escolher professores e gestores para treinar (CUNHA, 2020).

O trabalho de Vieira, Oliveira e Pessoa (2019) objetivou encontrar e analisar os conteúdos de educação financeira presentes nos cadernos do MEC, identificando perspectivas críticas de educação financeira, e ensaios multidisciplinares, mas admite carência em pesquisas que estabeleçam a eficácia do ensino de educação financeira, sem minimizar sua importância.

A educação dos alunos faz com que os familiares também se aproximem desses conhecimentos (SALEH e SALEH, 2013). Os pais têm impacto nessas iniciativas. Algumas pesquisas identificam que a escolaridade dos pais influencia em maior educação financeira de seus filhos, pois pessoas com pais mais escolarizados apresentaram níveis mais altos de educação financeira (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). Além disso, Potrich, Vieira e Kirsch (2015) afirmam que algumas pesquisas concluem que a relação com o dinheiro é aprendida mais com os pais do que com a escola, e que se aprende mais por meio do exemplo das atitudes financeiras dos pais, observadas pelos filhos, do que por programas de educação financeira. Premissas similares são encontradas em Höfler, Kuhn, Tibola e Arruda (2018). Esses resultados ampliam a importância dos programas de educação financeira considerarem toda a comunidade escolar em sua formulação, e o contexto socioeconômico em que as pessoas estão inseridas. Pais mais ricos e educados tendem a passar mais conhecimentos financeiros. O contrário também é verdadeiro e precisa ser considerado para priorizar as famílias de baixa renda e/ou escolaridade, mais vulneráveis. Ao considerar que a transmissão de conhecimentos financeiros é mais eficaz fora do ambiente escolar, a efetividade dos programas de educação financeira nas escolas é questionada, mas pode ser aprimorada se levar essas dificuldades em consideração e todas as outras formas de transmissão de conhecimento que circunscrevem crianças e jovens.

Destacamos que a obrigatoriedade do ensino da educação financeira foi oficializada no Brasil em 2018, por meio da inclusão da educação financeira na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como conteúdo transversal no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Apesar disso, nem sempre ela é implementada. Um dos desafios para tanto é a concretização da transversalidade. Gaban (2016) pesquisa o PNLD do MEC, que avalia os conteúdos de todos os livros que podem ser disponibilizados na rede pública no Brasil. O autor conclui que a educação financeira não se encontra transversalizada nos livros disponíveis à rede pública. Muito embora a pesquisa de Gaban seja anterior à alteração da BNCC, ele justifica a necessidade de transversalização do conteúdo por entender o caráter cidadão do ensino de finanças contextualizado. Os livros disponíveis na rede pública abordam matemática financeira,

mas exclusivamente em partes restritas do ensino matemático, e de forma acrítica e descontextualizada. Outro obstáculo apontado pela literatura é formação precária de professores e a falta de conscientização coletiva sobre a importância e necessidade da educação financeira.

Os jovens são um grupo de interesse de programas de educação financeira da mesma forma que as crianças. Isso não apenas porque eles são sujeitos da educação escolar formal, ou porque a maior eficácia ao alterar comportamentos é atingida quanto mais cedo a educação financeira for acessada, pois alterar hábitos construídos ao longo do tempo é mais difícil (OCDE, 2013b). A teoria do ciclo da vida também aumenta o interesse na educação financeira de adolescentes. Ela conceitua que jovens tendem a ser mais produtivos, consumir mais e tomar mais riscos[72] para garantir que ao envelhecerem, eles poderão confortavelmente usufruir de confortos e bens em uma fase da vida diferente, com menor produtividade, renda e consumo (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018; SANTOS e NETTO, 2020). Nesse sentido, para garantir o resultado de um idoso que se comportou de forma racional, desejável e planejada, o jovem que ele é precisa ser capacitado financeiramente.

Os universitários também são foco dos programas de educação financeira no ensino formal. As pesquisas empíricas apontam que indivíduos com maior nível de escolaridade têm maior acesso às informações financeiras (PACHECO, CAMPARA, COSTA JÚNIOR, 2018; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; e ROQUETTE, LAUREANO, BOTELHO, 2014). A relação entre a escolaridade e a educação financeira é positiva, e o contrário também é verificado, pois pessoas que tem escolaridade mais baixa tendem a responder incorretamente a maior parte das questões sobre conhecimentos financeiros ou responder que não sabem a resposta (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015). Os conhecimentos financeiros vão sendo aperfeiçoados ao longo da educação formal, pois existe um nível considerável de diferença entre a educação financeira de graduandos e pós-graduados (PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; SILVA, LAY, SOUSA, NOGUEIRA, VALERETTO, 2019). No mesmo sentido, o estudo de Laureano, Mendes e Mattos (2019) constatou bons níveis de planejamento e controle de gastos entre alunos do curso de administração.

Apesar disso, pesquisas que avaliam conhecimentos em finanças pessoais de universitários, constataram que independente do grau escolar, os estudantes possuíam um nível de conhecimento inadequado (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; SILVA, LAY, SOUSA, NOGUEIRA, VALERETTO, 2019). Contudo, esses resultados nem sempre são verificados em

[72] Donadio (2018) confirma que jovens têm maior tolerância ao risco, mas não analisa a teoria do ciclo da vida.

alguns cursos que têm contato com disciplinas de cunho financeiro/econômicos, pois o conteúdo desses cursos incentiva melhores práticas financeiras domésticas (PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020). Alunos de graduação em administração, economia e contabilidade apresentaram melhores níveis de educação financeira do que outros cursos não relacionados a finanças (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015). Por exemplo, Paraboni, Soares, Potrich e Vieira (2020) identificaram níveis alto de educação financeira em estudantes de graduação em administração. Partindo desses resultados Potrich, Vieira e Kirsch (2015) propõem a inclusão de uma disciplina de conteúdos financeiros em todos os cursos de graduação.

Por outro lado, a pesquisa de Silva, Benevides, Duarte, Oliveira e Cordeiro (2018) não encontrou impacto significativo das disciplinas de finanças dos alunos de contabilidade em seu nível de educação financeira, e mesmo a pesquisa anterior constata limites na apreensão do conteúdo financeiro pelos alunos pesquisados, como a apreensão do conteúdo a médio e longo prazo. De forma similar, a pesquisa de Amorim, Lucena, Girão e Queiroz (2018) conseguiu estabelecer a relação entre maior educação financeira de estudantes de negócios, e maior participação na bolsa de valores, mas da ordem de apenas 6%. Eles constataram, entretanto, menores níveis de educação financeira entre os participantes da amostra e os níveis internacionais.

Os idosos e os aposentados também se destacam nos estudos sobre educação financeira. Trata-se de um grupo considerado vulnerável e essencial, pois o planejamento da aposentadoria é uma preocupação recorrente. Estudos empíricos associam baixos níveis de educação financeira a menor planejamento para a aposentadoria (LUSARDI e MITCHELL, 2007a; LUSARDI e MITCHELL, 2007b), e uma propensão maior ao inadimplemento de idosos e aposentados (BUAES e COMERLATO, 2016; SANTOS, NETTO, 2020). E o contrário também foi constatado, que pessoas que tem maiores níveis de educação financeira planejam melhor sua aposentadoria, recebem ganhos maiores e são mais constantes com suas contribuições previdenciárias (CLARK, LUSARDI, MITCHELL, 2015).

O referencial teórico da teoria do ciclo de vida é bem recorrente para justificar o foco em idosos. De acordo com essa teoria, os jovens tendem a se endividar e a acumular mais capital e consumir mais, para garantir uma aposentadoria confortável, visto que a produtividade e consumo diminuem entre idosos (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018). Nesse sentido, idosos que foram jovens com alto nível de educação financeira teriam suas aposentadorias garantidas para enfrentar um período de vulnerabilidade social com conforto.

Contudo, a realidade dos idosos no Brasil precisa ser mais considerada do que o ciclo de vida, seja porque eles perfazem um grupo de pessoas que podem se beneficiar bastante da educação financeira, seja por conta de sua vulnerabilidade na figura de "novo consumidor", sua atual imagem social. Essa vulnerabilidade existe perante os fornecedores, a família, as estratégias de marketing, a desvalorização social ou a falta de priorização do grupo nas oportunidades de capacitação e inclusão financeira plena. Conforme Buaes (2015) existe grande número de analfabetos nessa faixa etária, mas sua imagem social – a qual outrora os associava à pobreza -, mudou com a expansão dos benefícios previdenciários e assistenciais, que vinculados ao salário mínimo, criaram a figura do idoso consumidor, a partir da década de 1990. A autora afirma que essa rede de proteção social fez com que os benefícios dos idosos se tornassem um seguro das classes mais baixas contra a pobreza e a extrema pobreza, convertendo o idoso em uma pessoa de referência na família.

Talvez esse cenário se altere em alguns anos com a recente reforma da previdência, mas o que é destacamos é que o idoso e o aposentado são figuras de muita relevância no estudo da educação financeira, que eles são mais suscetíveis a consumir crédito irresponsavelmente, especialmente o consignado, e que de forma geral, precisam de mais políticas públicas que se preocupem menos com o jovem qualificado que se tornará um idoso próspero, e mais com o contexto de vulnerabilidade e importância socioeconômica que os idosos e aposentados exercem na família e na sociedade.

2.8 Inclusão financeira ou acesso financeiro[73]

A inclusão financeira, ou acesso financeiro, estão intimamente conectados (CUNHA, 2020; SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020). Ambos denominam a permeabilidade que potenciais consumidores financeiros têm relativamente aos mercados das economias. Trata-se de uma justificativa comum da necessidade da educação financeira, pois a inclusão pode significar potencial de crescimento dessas economias, e também dos clientes das instituições financeiras, (BANCO MUNDIAL, 2013). Por isso a inclusão financeira é de interesse dessas instituições, especialmente em economias emergentes, que apresentam maior população sem tanto acesso, com potencial acesso. A demanda de produtos financeiros em economias emergentes é limitada, e tem relação com a falta de interesse em produtos e serviços financeiros das pessoas de baixa renda, que são desinteressadas por falta de conhecimento sobre essa oferta,

[73] Esses termos costumam ser equivalentes e não adotaremos distinções neste trabalho, apesar de acesso normalmente envolver menos dimensões do que inclusão, que compreende também participação e condições concretas de diálogo.

o que pode ser alterado pela promoção da educação financeira (PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020). Similarmente, considerando o potencial da educação financeira, outros autores trazem as condições concretas dessas pessoas como o obstáculo para a inclusão social, não apenas financeira (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020).

Conforme o Banco Mundial (2013), os três objetivos de políticas de educação financeira são: capacitação financeira, proteção de consumidores e *inclusão financeira*. Da mesma forma a OCDE (2013a) considera a inclusão financeira como um pilar indispensável para os objetivos das iniciativas internacionais de promoção de cidadãos financeiramente capacitados.

A inclusão financeira também é parte da agenda de desenvolvimento do G20, por meio da GPFI (*Global Partnership for Financial Inclusion*), que é articulada à INFE (*International Network on Financial Education*) da OCDE, iniciativas que tomaram o mundo com suas ideias de inclusão e educação financeira articuladas em uma única agenda (CUNHA, 2020). Em 2010 a INFE criou uma definição bem difundida de inclusão financeira como: "processo de promoção de acesso financeiramente possível, tempestivo e adequado a uma gama de produtos e serviços financeiros regulados, de forma a aumentar sua fruição por todos os segmentos da sociedade, por meio da implementação de iniciativas em curso e novas perspectivas, incluindo conscientização financeira e educação financeira, com o objetivo de promover o bem-estar financeiro e inclusão econômica e social (tradução livre)".[74]

Além disso o Banco Mundial (2014) afirma que a educação financeira é a principal estratégia para permitir que pessoas de baixa renda acessem financiamentos, e que os programas permitem que políticas públicas de educação financeira sejam mais focadas e instruídas no tratamento de microempreendedores, beneficiando tanto os microempresários, quanto as instituições financeiras que oferecem linhas de microcrédito (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015). Logo, considerações sobre inclusão financeira superam um projeto transnacional que compreende unicamente estratégias de captação e absorção de clientes por instituições financeiras.

De fato, a educação financeira aliada à inclusão financeira seria capaz de contribuir para o combate à pobreza, pois ao facilitar a gestão de recursos financeiros, ela fortalece a resposta de indivíduos diante da adversidade, em prol de sua ascensão social (educação e saúde), capacitando melhor as pessoas para o trabalho, os negócios, e emergências (SELA,

[74] O trecho original é: "Financial inclusion refers to the process of promoting affordable, timely and adequate access to a range of regulated financial products and services and broadening their use by all segments of society through the implementation of tailored existing and innovative approaches including financial awareness and education with a view to promote financial wellbeing as well as economic and social inclusion" (OCDE, 2013a).

GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020). Essa concepção considera a importância não apenas econômica, mas social do consumo, pois existe uma cumplicidade entre ele e a cidadania (BUAES, 2015). Nesse sentido, a educação financeira aliada à inclusão ou acesso financeiro pode contribuir para maior inclusão social, por melhorar a qualidade do consumo e possivelmente da renda. Ademais, a educação financeira pode incluir direitos, orientações sobre o manejo da rede pública de assistência, e funcionamento da economia e do Estado em seus sentidos. Partindo desses sentidos, a articulação de educação e inclusão financeira que contemple esses conteúdos pode fomentar cidadãos mais participativos em espaços políticos, de forma qualificada, com maior responsabilidade e autonomia (ARTHUR, 2012).

Por essas razões, a relação entre educação financeira e inclusão financeira é fundamental em termos de políticas públicas (CUNHA, 2020). Por outro lado, é evidente que a educação financeira articulada à inclusão financeira é fruto de projetos aliados de desenvolvimento,[75] o que lhes confere muitos atores: o governo, o mercado, fomentadores, acadêmicos, instituições internacionais. No Brasil, elas sofrem também uma forte influência institucional do BCB (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020). O que se torna objeto de crítica quando verificamos que esses atores tomam protagonismo na formulação e pauta de políticas públicas de educação financeira, restringindo suas perspectivas, sujeitos e finalidades.

Identificamos então que as principais dimensões da inclusão financeira com finalidades públicas devem ser: (1) a integração financeira de excluídos e (2) o combate à pobreza.

A primeira dimensão da inclusão financeira trata de seu aspecto mais elementar, que é a integração financeira daqueles que se encontram excluídos desses conhecimentos e áreas, em geral os mais pobres, mas eles podem ser as mulheres, idosos, cidadãos rurais, ou quaisquer grupos que não apresentem uma vida financeira ativa e qualificada. Normalmente ao tratar de inclusão e acesso financeiro, o sentido empregado é de integração de excluídos. Trata-se do acesso concreto a informações, tecnologias e à rede bancária de produtos e serviços, a agências bancárias, correspondentes, caixas eletrônicos, ou, mais recentemente, plataformas digitais online que permitem o simples ato de ter uma conta bancária, ou seja, acesso concreto a condições estruturais e socioeconômicas mínimas de pessoas de renda baixa, em áreas rurais, ou distantes das capitais dos estados.

Quanto tratamos desse acesso concreto somado a conhecimentos sobre produtos e serviços bancários, como uma conta bancária, tecnologias bancárias, crédito, investimentos, seguros, versamos sobre o que se chama de bancarização. Ela é elementar para o acesso

[75] A noção desenvolvimentista da ENEF toma por base o trabalho de Amartya Sen (2007), que defende desenvolvimento como processo de expansão das liberdades reais das pessoas (BRASIL, ENEF, 2017c, p. 59).

financeiro no Brasil (SANTOS, MENDES-DA-SILVA e GONZALEZ, 2018). As iniciativas de bancarização por meio de correspondentes bancários, por exemplo, implementaram a possibilidade de recebimento de benefícios do governo em locais muito diversos e remotos, como o Bolsa Família (BIROCHI e POZZEBON, 2016; BOMBONATTI FILHO, GASPAR, CARDOSO e COSTA, 2016). O auxílio emergencial de 2020 é outro exemplo que utiliza a capilaridade de correspondentes bancários, mas nesse caso, é invariavelmente conectado a outras tecnologias.

Ressalvamos que a bancarização não ocorre somente por meio do acesso aos bancos, ao sistema financeiro, securitário e de pagamentos, mas também de acesso ao mercado de capitais.[76] Conceitos do mercado de capitais são fundamentais para a educação financeira, por exemplo, ações como o investimento mais rentável a longo prazo é um conhecimento básico para entender noções de investimento que compõem a educação financeira (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).[77]

Apesar da importância da bancarização, ela não é suficiente. A inclusão financeira é mais abrangente, abarcando tanto a bancarização quanto o aspecto educacional de conhecimentos específicos de inclusão e participação de cidadãos, não apenas de consumidores. Sob a perspectiva da educação financeira instrumental, a inclusão financeira se perfaz na bancarização, ou seja, ela inclui o acesso concreto e tecnológico aos serviços e produtos financeiros e a capacitação para desenvolver consumidores qualificados e conscientes - mas não cidadãos. Não obstante a inclusão financeira significa acesso efetivo e participação qualificada, logo, ela é relacionada ao conceito de "cidadania financeira", que trata da formação de cidadãos que conhecem seus direitos e deveres financeiros, sendo composta por três pilares: educação financeira, inclusão financeira e proteção ao consumidor (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

A educação financeira em sua perspectiva crítica é mais adequada par promover o acesso ou inclusão financeira, pois tem por objetivo fomentar a participação política de pessoas que conhecem o funcionamento do Estado e as garantias legais e constitucionais que o constituem e protegem os cidadãos.

---

[76] Apesar do termo "bancarização" sugerir banco, ou seja, mercado financeiro, vamos considerar a bancarização como um termo que abrange o sistema financeiro nacional (SFN), o sistema de pagamentos brasileiro (SPB), de seguros e o mercado de capitais.

[77] Pesquisas empíricas associam pessoas com baixos níveis de educação financeira a menor participação no mercado de capitais (VAN ROOIJ, LUSARDI e ALESSI, 2011), que também atinge importância em termos de acesso a todos os produtos e serviços relacionados a finanças, não apenas os bancários, mas os securitários, tecnológicos, de pagamento e do mercado de capitais. Além disso, as entidades representativas do mercado de capitais e securitário são partes da ENEF tão interessadas em políticas públicas de educação financeira, quanto as do mercado financeiro, nos referimos à CVM, à B3, ANBIMA, PREVIC, CNSeg e à SUSEP.

Já a segunda dimensão da inclusão financeira, ou seja, o combate à pobreza, apresenta problemas no Brasil[78], visto que o quadro teórico que fundamenta o acesso financeiro no país não é compatível com a realidade dos brasileiros, termina por não levar os mais pobres em consideração na formulação políticas públicas de inclusão financeira. Observamos essa desconexão entre teoria e prática na maior parte dos programas de educação financeira em partes remotas do país que intentam ampliar o acesso financeiro, pois são feitas com programas-padrão do tipo *top-down*, formulados a partir de uma perspectiva genérica, para ser aplicada em um contexto local, sem consideração ao contexto e às particularidades daquela localidade, o que prejudica os programas e o acesso financeiro (BIROCHI, BOZZEBON, 2016). Dessa forma, a *participação* financeira é relegada em prol do mero acesso aos mercados, ou seja, a ampliação da capilaridade das instituições financeiras, ou a bancarização, que toma a centralidade das políticas públicas de inclusão financeira no Brasil.

Feita essa análise crítica, é importante tratar de termos análogos à inclusão financeira e o que significam dentro das discussões propostas de acesso financeiro público e pleno. Primeiramente, o acesso ao crédito não é equivalente ao acesso financeiro, não devem ser confundidos, mas eles são conexos. A agenda da inclusão financeira tem suas origens no acesso ao crédito, cujos sentidos foram evoluindo progressivamente, para incluir a perspectiva das microfinanças e então da inclusão financeira, atingindo a inclusão financeira somada à educação financeira para engendrar e alcançar a cidadania financeira[79] (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020).

O acesso ao microcrédito e o incentivo ao empreendedorismo perfazem a dimensão da inclusão financeira voltada ao combate à pobreza (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015), pois eles podem apaziguar alguns problemas estruturais ou específicos de falta de recursos. Contudo, microcrédito e empreendedorismo não são capazes de alterar a realidade das pessoas de baixa renda de forma significativa e abrangente (CULL e MORDUCH, 2017). As evidências de programas de microcrédito indicam que eles não apresentam grande impacto na redução da pobreza, apesar de ser uma estratégia comum para enfrentar esses problemas sociais (BANERJEE, KARLAN e ZINMAN, 2015). Ainda assim, o conceito de microfinanças é

[78] Cunha (2020) e Saraiva (2017) identificam diferenças entre a educação financeira em outros países e no Brasil. Os precursores da educação financeira, ou seja, os Estados Unidos, Reino Unido e Nova Zelândia priorizam a classe média, ao passo que a França, que discute a educação financeira por menos tempo, prioriza os pobres, por meio de informações críticas, estruturais e contextualizadas.

[79] Os significados de cidadania financeira serão melhor desenvolvidos no quarto capítulo, ao tratarmos de políticas públicas de educação financeira.

relevante, pois ele abrange tanto o microcrédito, quanto os elementos educacionais que permitem ações empreendedoras qualificadas.

Quadro-síntese

A inclusão financeira, ou acesso financeiro, toma importância em economias emergentes, como o Brasil, atraindo tanto as instituições financeiras que buscam mais clientes, quanto as organizações internacionais (principalmente o Banco Mundial e a OCDE). De fato, a educação financeira no Brasil e no mundo surgiu associada às ideias de necessidade de acesso.

Essa articulação compreende a captação de mais consumidores ao setor financeiro, e as vantagens desse acesso são o aumento da qualidade do consumo, - e possivelmente da renda, acarretando em maiores possibilidades de ascensão socioeconômica de pessoas de baixa renda -, o foco em microempreendedores, e a facilitação da gestão de recursos financeiros desses novos consumidores, e melhor capacitação para o trabalho, os negócios, e adversidades. Logo, tais noções compreendem o consumo de forma mais complexa, considerando as faces sociais dos consumidores. Nesse sentido, considerando que a educação financeira também abarca o estudo de direitos, orientações sobre o manejo da rede pública de assistência, e funcionamento da economia e do Estado, uma articulação de educação e inclusão financeira que contemple esses conteúdos pode fomentar cidadãos mais participativos, fomentando maior responsabilidade e autonomia. Essas noções são conectadas aos sentidos de cidadania financeira.

Tomando a importância dessas noções para estudar políticas públicas, as principais dimensões da inclusão financeira com finalidades públicas devem ser: a integração financeira de excluídos e o combate à pobreza. A primeira inclui tanto a bancarização (processo concreto de acesso pleno ao SFN), quanto a participação política. A segunda apresenta desconexões entre teoria e prática, com a predominância de programas de educação financeira do tipo top-down, mas encontra outras iniciativas no âmbito das microfinanças. Nesse sentido, destaca-se a educação direcionada e contextualizada que deve acompanhar os programas de microcrédito.

Textos de destaque – BIROCHI, BOZZEBON, 2016; CUNHA, 2020; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

Capítulo 3 - Educação financeira de mulheres

Esse capítulo trata da educação financeira de mulheres. Trata-se da análise feminista dos poucos, porém relevantes, textos levantados pela revisão de bibliografia do capítulo anterior, para entender os elementos relacionados a gênero nos estudos sobre educação financeira no Brasil. É uma tarefa imprescindível analisar esses trabalhos sob uma perspectiva feminista, pois as autoras feministas desnaturalizaram a dicotomia entre público/privado (WEISSMAN, 2007), dando novos sentidos ao que é público (FRASER, 1991), e problematizando as relações de poder e disparidades entre os gêneros. Nesse sentido, entendemos que as mulheres ocupam espaços econômicos próprios e importantes, em termos de divisão sexual do trabalho e de gestão de recursos domésticos.

Por essas razões, elas devem ser sujeitos prioritários de estudos e de políticas públicas de inclusão e educação, inclusive financeira. Além disso, a economia feminista que tem por cerne a contestação dos objetivos de investigações econômicas (a quem serve o pensamento econômico?), pode contribuir para entender melhor a educação financeira no Brasil (STRASSMAN, 2002).

3.1 Levantamento teórico

Não encontramos muitos estudos sobre educação financeira de mulheres, muito embora haja consenso que mulheres apresentam níveis mais baixos de educação financeira do que homens. Essa constatação é encontrada em muitos trabalhos, e em relatórios da OCDE, mas o mais relevante ainda é o de Lusardi e Mitchell (2008), marco no tema. Novamente, a questão internacional tem reflexo no Brasil, mas de forma mais grave, encontramos menos textos sobre educação financeira de mulheres no Brasil do que no exterior.

Entre os 96 estudos que levantamos, apenas 9 deles realizam algum recorte de gênero relevante, são eles: BIROCHI, BOZZEBON, 2016; BUAES, 2015; BUAES e COMERLATO, 2016; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; PONTES, PEÑALOZA e PONTES, 2020; POTRICH, VIEIRA, CAMPARA e PARABONI, 2016; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2018; VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019. Outros textos mencionam brevemente que a literatura internacional encontra disparidade entre os níveis de educação financeira de homens e mulheres, constatando-os na própria

pesquisa (AMORIM, LUCENA, GIRÃO, QUEIROZ, 2018; SILVA, LAGIOIA, MACIEL e RODRIGUES, 2009; SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017).

Os trabalhos levantados nos permitem perceber que o tema é de relevância acadêmica para um conjunto pequeno de autoras e autores que em mais de um trabalho se esforçam para construir um quadro teórico metodológico de educação financeira no Brasil. Destacamos entre eles Ani Caroline Grigion Potrich e Kelmara Mendes Vieira, administradoras e professoras, a primeira da Universidade Federal de Santa Catarina e a segunda, da Universidade Federal de Santa Maria (RS), que inclusive delinearam os primeiros contornos de um modelo de programa de educação financeira específico para mulheres vulneráveis beneficiárias do Bolsa Família (POTRICH, VIEIRA, CAMPARA e PARABONI, 2016).

Nenhum de todos os 96 trabalhos levantados realizou menção qualquer à raça ou etnia. Além disso, um dos nove trabalhos que tratam de gênero não discute educação financeira como objetivo principal, mas as diferenças de hábito de consumo entre homens e mulheres, apresentando a educação financeira como forma de minimizar condutas de consumo irresponsável, constatando que por fatores sociais as mulheres tendem a responder negativamente a dificuldades financeiras e outras crises, por meio de consumo compulsivo, resultado não identificado entre os homens (PONTES, PEÑALOZA e PONTES, 2020). Outros trabalhos encontram resultados similares, tratando de gênero de forma extremamente superficial.[80] Outros ainda colocam mulheres idosas como sujeitos de direitos e de pesquisa, mas também não fazem análises feministas abrangentes (BUAES, 2015; BUAES e COMERLATO, 2016).

Os demais trabalhos apresentam preocupação com as disparidades entre os níveis de educação financeira entre os gêneros. São pesquisas empíricas que a medem no Brasil, ou trazem resultados de pesquisas com outros objetivos, mas que encontraram diferenças entre homens e mulheres. Elas também postulam por mais políticas públicas de educação financeira focadas em mulheres, para sanar essa discrepância, e assim promover igualdade de gênero. São análises que levam gênero em consideração, mas não o problematizam, o fazem muito superficialmente[81], e não se utilizam de bibliografias feministas. Seu entendimento sobre igualdade de gênero toma por base o trabalho de organizações internacionais, com destaque à OCDE e ao Banco Mundial. O que por si só já pode ser objeto de críticas, visto que essas

---

[80] Alguns exemplos são os trabalhos de Santos e Netto (2020), Höfler, Kuhn, Tibola e Arruda (2018) e Silva, Magro, Gorla e Nakamura (2017).

[81] O estudo de Pontes, Peñaloza e Pontes (2020) apenas sugere que alguns autores atribuem que a razão para a disparidade de padrões de consumo e comportamento de forma geral entre homens e mulheres se encontra nos papeis sociais atribuídos a cada gênero, mas não aprofunda a questão.

organizações condenam a discriminação de gênero, mas ao mesmo tempo mantém e reforçam as relações mundiais de poder social e econômico que estruturam a discriminação (FEDERICI, 2019).

Os relatórios dessas organizações (OCDE, 2013b; BANCO MUNDIAL, 2013; BANCO MUNDIAL, 2018) concluem que baixos níveis de educação financeira são encontrados em todo o mundo, mas ele é mais baixo entre alguns grupos, entre eles, as mulheres (PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020). Várias pesquisas internacionais e nacionais constataram que existe uma diferença entre a capacitação de homens e mulheres, sendo que elas têm menos acesso a conhecimentos financeiros (LUSARDI, MITCHELL, 2008; POTRICH, VIEIRA, CAMPARA e PARABONI, 2016; POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015; PARABONI, SOARES, POTRICH, VIEIRA, 2020; e VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019).

A OCDE (2019), por meio do PISA de 2018, levantou dados sobre educação matemática e o aprendizado de homens e mulheres ao redor do mundo. No Brasil esses resultados apontam para uma disparidade maior entre os gêneros do que a observada em outros países, aqui os garotos pontuam mais do que garotas em matemática por 9 pontos. Em outros países da OCDE, essa disparidade é de 5 pontos. Muito embora as meninas brasileiras pontuem similarmente aos meninos no campo de ciências, nos países-membros da OCDE, as meninas pontuam em média dois pontos a mais do que os meninos. Entre os jovens com melhor performance em matemática, um entre três garotos esperam trabalhar com engenharia ou ciência, ao passo que apenas uma em cinco garotas apresentam a mesma expectativa. Apenas 4% dos garotos brasileiros têm expectativa de trabalhar com tecnologias da informação e o percentual das brasileiras é insignificante para essa expectativa (OCDE, 2019).

Esses resultados foram essencialmente mantidos no PISA 2018, o mais recente. Contudo, a relação entre ensino matemático e a percepção e uso do dinheiro pelos jovens não foi constatada como se supunha (OCDE, 2020), pelo contrário, meninos e meninas apresentaram conhecimentos similares em relação ao gasto financeiro e sua percepção desse uso, e em alguns países, as meninas os superaram. De qualquer forma, um dos conteúdos da educação financeira é a educação matemática, então essas pesquisas ainda constatam que em algum nível, ainda existe uma disparidade grande entre meninos e meninas em termos de educação financeira. Além disso, o PISA 2018 constatou que a renda foi fator importante na variação do nível de educação financeira entre os estudantes e que as meninas estavam concentradas nos níveis médios de educação financeira, ao passo que os meninos eram melhor representados tanto nos níveis mais baixos, quanto nos mais altos (OCDE, 2020).

A pesquisa de Vieira, Moreira Júnior e Potrich (2019) encontra também que a disparidade entre homens e mulheres aumenta proporcionalmente ao nível de educação financeira, de forma que quanto maior for o nível, maiores as chances de haver mais homens do que mulheres. Potrich, Vieira e Kirsch (2015, 2018) encontraram resultados similares, no qual homens sem dependentes com maiores níveis de escolaridade são os que apresentam maior propensão ter níveis mais altos de educação financeira. Nessa pesquisa os resultados indicam que mulheres não apenas têm menor performance, mas que elas também são mais propensas a afirmar que não sabem a resposta, apresentam menos habilidades matemáticas, e tendem a avaliar o próprio conhecimento de forma mais conservadora do que os homens. Um resultado análogo aparece no PISA 2018, que constatou novamente a escala global de vários desafios no combate à desigualdade de gênero. Nele as meninas expressaram maior medo de falhar do que os meninos, mesmo em atividades em que elas os superavam em larga escala (OCDE, 2020).

Potrich, Vieira e Kirsch (2015, 2018) encontraram uma relação entre mais dependentes e menor educação financeira, e por isso eles defendem a urgência de programas de educação financeira voltados especificamente para mulheres de baixa escolaridade e renda, com dependentes (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2015). Por outro lado, da mesma forma que os homens, o nível de educação financeira de mulheres tem relação positiva com o aumento de renda e educação formal, ou seja, quanto mais educadas e ricas, mais financeiramente capacitadas elas são (POTRICH, VIEIRA e KIRSCH, 2018).

Percebemos então que os autores se preocupam com os níveis de educação financeira de mulheres, com sua renda e com a presença de dependentes e com níveis de educação formal e renda familiar, chegando a postular por maior foco de programas de educação financeira, para esse público definido de mulheres de baixa escolaridade e renda com dependentes. Contudo, eles não discutem a divisão sexual do trabalho e a crise da reprodução social que atribuem o cuidado, e a responsabilidade, sobre dependentes às mulheres, dando pouco ou nenhum valor a essas atividades de trabalho reprodutivo (ARRUZZA, BHATTACHARYA, FRASER, 2019). Eles também não levam em conta fatores não econômicos, como normas sociais sexistas, proibições culturais ou relações de poder entre homens e mulheres (STRASSMAN, 2002).

Como esses autores não empregam bases teóricas que estudam e objetivam combater a desigualdade de gênero, as hipóteses sugeridas como explicações à disparidade de nível de educação financeira são rasas e pouco sustentáveis teoricamente. Uma delas é relacionada à relação das mulheres com sua rede de apoio familiar. Um dos estudos levantados comparou os resultados entre homens e mulheres, sendo que elas reportam maior diálogo com os pais na tomada de decisões financeiras pessoais e familiares, o que não significa um comportamento

mais impulsivo dos homens, mas uma evidência de menor discussão entre pais e filhos, do que entre pais e filhas (SILVA, MAGRO, GORLA e NAKAMURA, 2017). Esse resultado sugere que mulheres contam mais com a rede de apoio familiar para tomar decisões do que homens, relegando a própria capacitação. Outro fator que pode ser levado em consideração para corroborar essa hipótese é que que homens têm maior tolerância ao risco do que mulheres, um resultado de várias pesquisas (DONADIO, 2018; PONTES, PEÑALOZA e PONTES, 2020; SILVA, LAGIOIA, MACIEL e RODRIGUES, 2009). O estudo de Pontes, Peñaloza e Pontes (2020) ainda resultou na constatação que as mulheres apresentam consumo mais "racional" do que os homens, que de acordo com os autores, é mais planejado e ponderado, e que crises familiares financeiras atribulam e importam mais às mulheres, fator que afeta negativamente sua saúde mental e padrões de consumo, fenômenos não observados nos homens. Fatores que acenam à divisão sexual do trabalho e ao acúmulo de trabalho reprodutivo atribuídos socialmente às mulheres, apesar de não apontados pelos autores.

Além disso, as dificuldades e contradições encontradas nos estudos empíricos sobre educação financeira reverberam também nos achados sobre o consumo de homens e mulheres, o estudo de Diniz, Rogers, Barboza e Mendes-Da-Silva (2016), por exemplo, encontrou que mulheres possuíam menos cartões de crédito do que homens, resultado que os próprios autores apontam como inconsistente com outras pesquisas similares, que resultaram no oposto. Outro resultado que contrasta com os achados sobre padrões de consumo é o de Vieira e Flores (2014), visto que as autoras constataram maior tendência de endividamento de homens, do que de mulheres. Ao mesmo tempo, elas encontraram relação entre maiores tomadores de risco e propensão ao endividamento, de forma a nos fazer refletir sobre a maior tomada de riscos por homens, e, por consequência maior propensão ao endividamento. Essas evidências contrastam com o menor nível de educação financeira de mulheres e da associação entre menor endividamento ser influenciado positivamente por educação financeira.

É perceptível que as sugestões sobre as razões da disparidade de educação financeira entre homens e mulheres não são apenas contraditórias, mas também rasas. Acreditamos que a razão dessa falta de profundidade está relacionada à adoção exclusiva da perspectiva de educação financeira instrumental não contextualizada, ou pouco contextualizada. Nesse sentido, os autores acabam por adotar um paradigma conceitual comum na economia tradicional, o de agentes autônomos com corpos capazes, independentes, com pleno controle, heterossexuais, e, acima de tudo, racionais (STRASSMAN, 2002). Dessa forma, trabalhos com essa perspectiva podem reforçar estereótipos de gênero, prejudicando o combate à desigualdade, ao trazer disparidades de forma acrítica. Como, por exemplo, quando Potrich,

Vieira e Kirsch (2018) sugerem que homens tendem a compreender o dinheiro como forma de poder, aumentando sua disposição a procurar conhecimentos financeiros. As mulheres seriam mais passivas em sua relação com o dinheiro, procurando menos educação financeira.

No trabalho de Höfler, Kuhn, Tibola e Arruda (2018), que também trata da relação das pessoas com o dinheiro, nesse caso no município de Santa Maria (RS), não diferencia as respostas de homens e mulheres, apesar de salientar que o modelo familiar foi alterado pela inclusão das mulheres no mercado de trabalho e sugerir que essas alterações deveriam modificar também as relações intrafamiliares com o dinheiro. [82] Algo problemático, pois a premissa da inserção de mulheres no mercado de trabalho após o evento da segunda guerra mundial é comum, mas extremamente mal compreendida. Ela desconsidera a participação de mulheres negras nesses mercados, muito embora elas já ocupassem cargos precarizados e desvalorizados muito antes de mulheres brancas e imigrantes, e também desconsidera vários outros aspectos dessa "inserção" que não foi orgânica, consensual ou ausente de violências e desigualdades, muitas evidentes até hoje. Por fim, ela pode também invisibilizar o trabalho reprodutivo, remunerado ou não, exercido por mulheres há muitos anos, cujo valor e importância econômicos precisam ser levados em consideração.

Os trabalhos que tratam das diferenças entre as formas de consumo entre homens e mulheres incorrem nas mesmas críticas. No trabalho Pontes, Peñaloza e Pontes (2020) as dificuldades financeiras da família estimulam o consumo compulsivo, emocional de mulheres, por isso, mulheres teriam maior tendência a se endividar e a consumir sem responsabilidade em momentos de dificuldades financeiras mais que os homens, o que aumentaria a necessidade de implementar educação financeira para mulheres justificada por um "defeito" na racionalidade.[83] Algo também encontrado em Potrich, Vieira e Kirsch (2015; 2018).

Por outro lado, é importante notar também que esses trabalhos consideram diferenças entre gêneros, e levam em consideração uma perspectiva crítica subjetiva do consumo e apesar de não problematizarem gênero. Essas noções críticas aprofundam teoricamente as discussões sobre desigualdade, evitando em certa medida que a falta de profundidade reforce estereótipos de gênero. Destacamos que o aspecto subjetivo do consumo compreende partes mais amplas e complexas, de tal forma que as pessoas são muito influenciadas pelo marketing e pelo contexto socioeconômico de incentivo ao consumo desenfreado que confunde necessidades reais com aparentes (HÖFLER, KUHN, TIBOLA e ARRUDA, 2018), mas que essa abrangência não

[82] A mesma sugestão acrítica e problemática ocorre em Destefani (2015).
[83] Ver nota anterior.

deve, ao mesmo tempo, suprimir discussões de desigualdade de gênero, ou sobre outras relações de poder desiguais, como raça, por exemplo.

Dessa forma, a educação financeira em sentido instrumental, teorizada pela OCDE e pelo Banco Mundial não necessariamente é positiva para mulheres, e pode agravar a desigualdade de gênero. Ademais, essa perspectiva sofre críticas que a relacionam a um programa de implementação do Estado neoliberal e de diminuição das redes públicas de proteção social, que reforça o paradigma dos agentes autônomos, que, frise-se, são baseados em um padrão masculino de indivíduo que não apenas é homem e heterossexual, mas também branco. Tomando essas críticas por base, os estudos sobre educação financeira que não trabalham bibliografia feminista podem reforçar estereótipos de gênero e gerar resultados, sugestões e hipóteses rasas e teoricamente frágeis.

No que toca educação financeira, em especial a instrumental, é possível reforçar uma narrativa que transfere a responsabilidade sobre o risco e a tomada de decisões financeiras a essas mulheres e suas famílias. Nesse sentido a educação financeira seria potencialmente capaz de agravar a crise da reprodução social, transferindo ainda mais responsabilidades às mulheres, que já tem por encargo os cuidados de crianças, idosos, doentes e do trabalho emocional, que são pouco ou não remunerados. Por lhes atribuir mais um dever, o de organizar e gerir o orçamento familiar de forma eficiente e efetiva em busca de capital.

Por outro lado, mesmo que o quadro teórico da educação financeira em perspectiva instrumental não seja sustentável, ou talvez se apresente como prejudicial por justificar medidas neoliberais[84] que flexibilizam garantias legais e redes de proteção pública social, ainda existem potenciais benefícios de capacitação financeira para essas mulheres. Elas podem aproveitar dessa capacitação para maximizar sua renda, acessar melhores produtos, serviços e conhecimentos financeiros, planejar suas finanças, traçar e alcançar objetivos, ou simplesmente refletir sobre o que é preciso para atingi-los. Dessa maneira a educação financeira pode contribuir para o processo de individualização de mulheres, ou seja, para a destradicionalização dos papéis de gênero em prol da autonomia feminina, dois conceitos trabalhados por Passos (2015) em prol de estratégias de socialização dos cuidados tanto em termos de gênero, quanto de raça. Esses benefícios são muito importantes ao considerar que divisão sexual do trabalho e a atribuição doméstica e feminina do cuidado levam as mulheres a ocuparem um grupo especial e desfavorecido dentro da sociedade e da economia.

[84] Os sentidos de feminismo e neoliberalismo como sistema reprodutor de desigualdades de gênero são bem trabalhados nas obras de Brown (1995), Brown (2019), Federici (2019) e Arruzza, Bhattacharya e Fraser (2019).

Contudo, é preciso cautela nesse raciocínio. Partir de uma realidade empírica problematizada para compreender o acúmulo de funções, e o papel concreto que mulheres exercem, não é o mesmo que ignorar esse cenário e postular que elas precisam ser sujeitos prioritários de educação financeira por sua atribuição como “cuidadoras”, “rainhas do lar” ou qualquer outro termo equivalente. Por essa razão, uma concepção acrítica que embase educação financeira de mulheres (em pesquisas ou programas concretos) pode contribuir para agravar estereótipos de gênero, pois toma por pressuposto que esse é o papel que elas exercem. Passos (2015) constrói esse raciocínio ao estudar os estereótipos de gênero relacionados ao trabalho reprodutivo de mulheres e o Bolsa-Família, mas em se tratando de políticas públicas de educação financeira, ainda há o reforço às atribuições domésticas das mulheres com a gerência eficiente da economia familiar.

Os resultados empíricos atestam à posição central, e, frise-se, desigual, das mulheres dentro da família e da divisão de tarefas. Portanto, a educação financeira de mulheres seria capaz de ampliar seus potenciais benefícios, maiores do que aqueles da educação financeira aplicada a outros sujeitos. Conforme uma pesquisa realizada pela ENS (Escola Nacional de Seguros) com base em dados do IBGE, o número de famílias chefiadas por mulheres dobrou entre 2001 e 2015, em termos absolutos, aumentando 105% em 15 anos, passando de 14,1 milhões, para 28,9 milhões, e nesse aumento, e houve um crescimento maior das famílias chefiadas por mulheres negras (CAVENAGHI e ALVES, 2018). Os resultados de pesquisas nacionais importantes sobre educação financeira também atestam à centralidade das mulheres na gestão do orçamento e planejamento da economia doméstica. A pesquisa nacional do grau de educação financeira da população brasileira, realizada para embasar a ENEF, constatou em 2010 que:

> A mulher é a principal responsável na administração do orçamento doméstico. É ela quem organiza os gastos, decide o que será feito com o dinheiro e assume a responsabilidade pelas compras em geral. A tese foi comprovada também na pesquisa quantitativa (BRASIL, ENEF, 2017b).

Além disso a mesma pesquisa demonstra que das mulheres casadas, 71% declararam que controlam o orçamento, mas que para 67% dos homens pesquisados, porém, são eles que dão a palavra final nas contas da casa (BRASIL, ENEF, 2017b). Esses resultados sugerem a necessidade de uma análise das relações de poder intrafamiliares para tentar explicar essas disparidades, e entender as razões pelas quais as mulheres, sobretudo as negras, acumulam funções domésticas sem ao mesmo tempo apresentarem níveis de educação financeira mais elevado ou equiparado aos homens.

3.2 Levantamento empírico

Além do levantamento teórico, buscamos também as iniciativas de educação financeira para mulheres em políticas públicas. Não encontramos muitos programas, e eles tendem a seguir a perspectiva instrumental de educação financeira, cujas críticas já realizamos. Além disso, os programas, com uma rara exceção, não incorporam mulheres em suas instâncias decisórias, ou formulam diretrizes com base nas necessidades específicas que elas venham a apresentar. E por isso muitas vezes incorrem no reforço de estereótipos de gênero e invisibilização de opressões.

Todos eles justificam sua importância na promoção do empoderamento feminino, muito embora não o definam ou tragam referências que indiquem os sentidos de empoderamento empregados. Mas de forma geral, os programas encontrados adotam como objetivo ao importante conceito de independência financeira de mulheres, que pode ser potencialmente fortalecido por educação financeira, mesmo instrumental. Entretanto, alertamos para os limites que a educação financeira tem ao ser inserida em um contexto tão complexo de desigualdade de gênero com feixes interseccionais de poder, vulnerabilidade e violência. Sua eficácia é problemática, como já vimos, e os programas tendem a negligenciar os fatores imprevisíveis não econômicos, muito relevantes para pautar políticas públicas para mulheres.

As políticas públicas encontradas se dividem em três públicos: políticas públicas voltadas para mulheres beneficiárias do Bolsa-Família, políticas públicas para mulheres em situação de violência doméstica, e políticas públicas para fomentar o empreendedorismo feminino.

3.2.1 Programas com beneficiárias do Bolsa-Família

A ENEF, maior iniciativa de educação financeira no Brasil realizou entre 2013 e 2016, um programa de educação financeira de mulheres beneficiárias pelo Bolsa Família, desenvolvendo “Tecnologias Sociais” de educação financeira. Os temas abordados foram a cultura de poupança e o planejamento do orçamento e consumo doméstico. O programa foi coordenado pela AEF e contou com patrocínio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), da *Citibank Foundation*, e parceria do ora Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) e da Secretaria da Previdência Social (FORTE e ROCHA, 2015).

Conforme o artigo de Forte e Rocha (2015) sobre o programa, ele apresentou dificuldades em localizar e reunir essas mulheres, em função da extensão territorial do país, e a

distância entre o conhecimento e o comportamento das mulheres pesquisadas, que variam conforme sua situação de vida. O método adotado de avaliação do programa foi o questionário aplicado antes e depois dos programas, e a análise de resultados adotou a avaliação experimental de impacto social. Os resultados foram positivos, 7% a mais das mulheres sujeitas ao curso foram capazes de arcar com custos emergenciais usando dinheiro que elas haviam poupado, 43% delas adquiriram o hábito de poupar, e economizam 71% a mais do que antes.

Para que se entenda o tamanho do orçamento dessas mulheres, a pesquisa encontrou que em média, as mulheres economizavam R$ 12,40 por mês e que após o programa de educação financeira, esse valor aumentou em 81%, e elas passaram a economizar R$ 37,10 por mês. O salário mínimo em 2014 era de R$ 724,00. A Pesquisa Nacional da Cesta Básica de Alimentos (PNCBA), desenvolvida pelo movimento sindical brasileiro (DIEESE, s.n.), indica que o salário mínimo real no mesmo ano era entre R$ 2.975,55 e R$ 2.748,22. O Bolsa-Família pagava R$ 164,00 em 2014.

O artigo de Forte e Rocha (2015) recomenda que mais programas para o mesmo público-alvo sejam realizados, mas abordando temas como investimentos e maximização das reservas. Atualizando R$ 37,10 para agosto de 2020 pela taxa média de poupança, o resultado é de R$ 54,89[85]. Esse valor investido no Tesouro SELIC 2025, por exemplo, resultará no total de R$ 3.409,64,[86] a diferença de rendimento entre esse investimento e a poupança é de cerca de R$ 100,00. Em cinco anos, essas mulheres financeiramente educadas seriam capazes de juntar e maximizar sua renda em por volta de R$ 3.500,00, suficientes para adquirir bens pequenos como eletrodomésticos, ou arcar com o custeio de pequenas reformas. Contudo, mesmo considerando que as mulheres consigam economizar progressivamente mais do que os R$ 54,89, e investir com uma rentabilidade maior, em um cenário otimista de crescimento econômico, o acúmulo de quatro, cinco ou seis mil reais em 5 anos é muito baixo para fins de adquirir um imóvel, conseguir renda para a aposentadoria, custear uma cirurgia médica privada, ou manter os custos familiares mensais por mais de 6 meses em caso de desemprego.

Com base nesses valores, mesmo em exercícios otimistas de maximização de renda, sem considerar imprevistos de saúde, desemprego ou acidentes, em 20 ou 30 anos, é quase impossível visualizar uma família com dependentes atingir os objetivos de moradia, aposentadoria, provisão para imprevistos ou aposentadoria mínima somente por meio de

---

[85] Resultado obtido por meio do simulador do BCB, disponível em: https://www3.bcb.gov.br/CALCIDADAO/publico/exibirFormCorrecaoValores.do?method=exibirFormCorrecaoValores&aba=3. Acesso em: 15 ago. 2020.

[86] Resultado obtido por meio do simulador do TESOURO DIRETO, disponível em: https://www.tesourodireto.com.br/simulador/#0. Acesso em: 15 ago. 2020.

educação financeira e disciplina ao consumir, poupar e investir. Logo, é imprescindível não superestimar os benefícios da educação financeira e considerá-la em contexto com outras políticas públicas mais amplas.

3.2.2 Programas para mulheres em situação de violência

Existem programas de educação financeira de mulheres vítimas de violência em prol de sua autonomia financeira e empoderamento, encontramos dois nos sites oficiais do Governo Federal: "O Caminho das Contas" e o "Dona de Mim".

O webinário de Educação Financeira "O Caminho das Contas" é voltado a mulheres em situação de violência e vulnerabilidade social e econômica atendidas pela Casa da Mulher. Servidoras e funcionárias da Casa da Mulher também podem participar do curso. Trata-se de um curso online de capacitação financeira em seis capitais do país (São Paulo, São Luís, Campo Grande, Fortaleza, Boa Vista e Brasília). Trata-se de uma parceria do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH) e a Caixa Econômica Federal, na qual a Caixa fornece as especialistas, e resultou da aderência da instituição financeira ao programa "Salve uma mulher" do MMFDH.

Conforme informações no sítio digital do Governo Federal, os objetivos da capacitação são fomentar o empreendedorismo feminino e retirar as mulheres do ciclo da violência, de forma que o conhecimento transmitido possibilite independência financeira, autoestima, controle emocional, saúde e felicidade.[87] Os temas das aulas são planejamento, definição de objetivos, valores e tempo, equilíbrio orçamentário e dicas de como sair das dívidas e gerar renda extra. [88] Notícias sobre acompanhamento ou avaliação dos resultados do programa não foram encontradas até o momento, mas como o programa está em andamento, essas providências talvez sejam realizadas posteriormente. Nesse contexto de parceria com o MMFDH, a Caixa também criou linhas de crédito específicas para incentivar microempresas de mulheres, mas elas podem ser acessadas somente por mulheres que comprovarem participação em cursos de capacitação negocial reconhecidas pelo banco.[89]

Neste ano o CNJ promoveu em parceria com o TJ-ES, um curso de capacitação para mulheres vítimas de violência no Espírito Santo. Seu objetivo é diminuir a dependência

---

[87] Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/agosto/mulheres-de-sp-recebem-capacitacao-em-webinario-sobre-educacao-financeira. Acesso em: 20 ago. 2020

[88] Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/julho/oficinas-de-educacao-financeira-capacitam-mulheres-em-situacao-deviolencia?fbclid=IwAR1y2MvsyqUO7Z5rzDCtiqxbvPTbUfIuUHXblDfW3H6em5Tm0yZPg-jEKZ8. Acesso em: 20 ago. 2020.

[89] Disponível em: https://www.gov.br/pt-br/noticias/financas-impostos-e-gestao-publica/2019/11/programa-caixa-mulheres-vai-levar-credito-e-capacitacao-a-empreendedoras. Acesso em: 20 ago. 2020.

financeira do agressor. Os temas abordados pelo curso são: “prevenção e combate à violência, apresentação dos serviços da rede pública de saúde, Treinamento de Inteligência Emocional, conceitos básicos de finanças, controles financeiros, introdução ao empreendedorismo, marketing pessoal, como elaborar um currículo, além dos atendimentos psicossociais”. O programa conta também com acesso a um aplicativo que dá dicas financeiras, motiva o controle financeiro, tem um canal para o serviço do Disque 180, e dá informações sobre o combate à violência doméstica.[90]

O programa “Dona de Mim” de 2017 foi promovido pelo extinto MDS em parceria com secretarias municipais de educação, promovendo aulas de artesanato, culinária e empreendedorismo, a fim de fortalecer o empoderamento feminino, diminuir a dependência financeira de mulheres, em relação à sua rede familiar afetiva e também em relação à programas de transferência de renda.[91]

3.2.3 Programas para mulheres empreendedoras

Na perspectiva do incentivo ao empreendedorismo feminino, o Projeto de Lei do Senado (PLS) 106/2018, dispõe sobre medidas para incentivar o empreendedorismo feminino. O texto determina que o BNDES destine a programas de incentivo às mulheres empreendedoras pelo menos 10% dos recursos administrados pela instituição, e que empresas que utilizem de benefícios fiscais do Imposto de Renda ou acesso a linhas governamentais de fomento reservem ao menos um terço de suas vagas de gerência ou direção às mulheres. Além disso, o PLS propõe que instituições públicas oficiais de crédito e agências oficiais de fomento implementem programas de incentivo ao empreendedorismo feminino a fim de facilitar o acesso das empresárias a linhas de crédito, educação financeira, assistência técnica e sistemas diferenciados de garantias (BRASIL, Senado Federal, 2018a). A proposta está em andamento na Comissão de Assuntos Econômicos (CAE).

Ao pesquisar iniciativas promovidas pelo Senado Federal (BRASIL, Senado Federal, 2012), encontramos um projeto privado de educação financeira de mulheres beneficiárias do Bolsa Família, o Projeto “ELAS” do Banco Palmas, um banco comunitário da periferia de Fortaleza, gerido por princípios de economia solidária. Ele se destaca por implementar um projeto de educação financeira crítica como acessório a um projeto de acesso financeiro crítico,

---

[90] Disponível em: https://www.cnj.jus.br/curso-de-educacao-financeira-para-vitimas-de-violencia/. Acesso em: 20 ago. 2020.

[91] Disponível em: https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/projeto-dona-de-mim-devolve-autonomia-e-autoestima-a-mulheres-no-ceara. Acesso em: 20 ago. 2020.

contextualizado e transformador com certa participação de agentes públicos. O projeto “ELAS” viabiliza microcrédito e microsseguro (entre outros produtos) associados a medidas de acompanhamento, aconselhamento e participação coletiva da gestão dos negócios e recursos. Essas medidas incluem a educação financeira. Seu objetivo é a inclusão socioprodutiva, financeira e bancária das mulheres. As atuações são completamente contextualizadas e adequadas às realidades locais. Além disso, as mulheres participam da gestão do programa, pautando suas próprias necessidades.[92]

3.3 O potencial da educação financeira crítica de mulheres

A maior parte dos programas e trabalhos acadêmicos de educação financeira segue a visão instrumental, que pode ter benefícios, mas sofre graves críticas em qualquer análise problematizadora. Entretanto, a educação financeira na perspectiva crítica é mais compatível a uma análise feminista transformadora da realidade. O projeto “ELAS” segue uma linha crítica de educação financeira baseada na economia solidária. Conforme Nobre (2003), a economia solidária feminista não apenas deve reorganizar a produção dos bens, mas do viver como um todo, por questionar a crise da reprodução social e a divisão sexual do trabalho.

A educação financeira crítica adota princípios e diretrizes de autonomia, liberdade, crítica, e práxis em um projeto de educação financeira transformadora. Em especial, a práxis, como conceito freiriano que designa o processo de humanização em permanente diálogo com as realidades e necessidades locais é compatível e desejável aos programas de educação financeira de mulheres. Nesse sentido, a participação das mulheres nas decisões sobre suas próprias necessidades adequadas ao contexto em que estão inseridas é crucial. Ao entender que o capitalismo financeiro usa das dívidas para controlar populações (ARRUZZA, BHATTACHARYA, FRASER, 2019), e que as mulheres são particularmente sensíveis a esses problemas, até porque a dependência econômica de mulheres ultrapassa a dimensão do controle econômico, atingindo, por exemplo, o sexual (FEDERICI, 2019), uma educação financeira que problematize essa questão e adote elementos críticos é essencial para possibilitar processos de transformação social efetivos para mulheres.

Considerando esses quadros empíricos e teóricos, podemos afirmar que existem diferenças entre os níveis de educação financeira entre homens e mulheres, no qual as mulheres apresentam menor educação financeira em vários sentidos. Os trabalhos teóricos e os programas empíricos apresentam problemas e tendem a não trabalhar bibliografias feministas ou outras

[92] Disponível em: https://www.institutobancopalmas.org/projeto-elas/. Acesso em 20 ago. 2020.

perspectivas críticas, prejudicando o estudo e combate à desigualdade de gênero. Assim, acríticos, eles podem reforçar estereótipos de gênero, invisibilizar relações de poder ou permitir a utilização da educação financeira em prol de um projeto de Estado neoliberal que fortalece a divisão internacional sexual do trabalho e a crise da reprodução social (ARRUZZA, BHATTACHARYA, FRASER, 2019).

Esse panorama se agrava ao considerar a importância e o papel fundamental exercido pelas mulheres no controle, gerência e manutenção da economia doméstica. Os programas de educação financeira e as formulações teóricas que os embasam não atendem aos interesses das mulheres, sobretudo as pobres e as negras, e poderiam contribuir para sua independência financeira e maximização da renda, a desigualdade de níveis de educação financeira entre os gêneros precisa ser mais estudada, bem como as relações entre a educação financeira e a desigualdade de gênero, em termos teóricos e empíricos.

Capítulo 4 - Políticas públicas de educação financeira

Este capítulo é uma revisão de literatura narrativa sobre políticas públicas no Brasil. Buscamos levantar iniciativas públicas de educação financeira e trabalhos produzidos por agentes públicos. Logo, esse capitulo não é sistematizado, mas foi guiado e esquematizado a partir das leituras da revisão sistematizada. Encontramos 4 textos acadêmicos sobre políticas públicas de educação financeira no Brasil, selecionados pela AEF. Ademais, o portal da ENEF, "Vida e Dinheiro", o BCB, a OCDE, a OCDE/INFE e o Banco Mundial também apresentam farta bibliografia.

4.1 Origens

Savoia, Saito e Santana (2007) entendem que o Brasil não adotava em 2007 políticas públicas de educação financeira por falta de recursos e de esclarecimento popular de sua importância. Como tratamos na introdução, os programas de educação financeira encontrados pelo Mapeamento Nacional das Iniciativas de Educação Financeira, um projeto da ENEF, identificou em 2009, 64 iniciativas (ENEF, AEF-BRASIL, 2009), então em 2013, 803 ações (ENEF, AEF-BRASIL 2013), e em 2018, mais de 1.300 (ENEF, AEF-BRASIL, 2018).

Essas iniciativas que surgem no Brasil a partir dos anos 2000, são parte de um projeto transnacional desenvolvimentista (BRASIL, ENEF, 2017b) de educação financeira *e* inclusão financeira, com base em diretrizes e discussões promovidas pelo Banco Mundial e pela OCDE (CUNHA, 2020), que foi se aperfeiçoando até tomar urgência no Brasil e no mundo após a crise financeira de 2008. Mas suas origens podem ser traçadas paralelamente às de inclusão financeira desde o início dos anos 90, com os desdobramentos da redemocratização e do Estado Democrático de Direito, instituído a partir da Constituição de 1988. Nesse período, a estabilização da moeda e a abertura do mercado financeiro nacional levaram à reestruturação dos bancos, o que, por sua vez, resultou na exclusão dos mais pobres e das microempresas do sistema financeiro (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020).

Dessa constatação surgiram as primeiras preocupações com o acesso ou inclusão financeira, e também as primeiras políticas públicas de incentivo a cooperativas de crédito e correspondentes bancários, evidenciados pelo Programa Comunidade Solidária, de Ruth Cardoso. Então o microcrédito tomou a centralidade dos debates sobre inclusão financeira, que evoluiu em 2003 para microfinanças, passando a compreender não apenas o acesso ao crédito,

mas a outros produtos e serviços bancários. Em 2009, essas iniciativas tomaram forma e se tornaram a agenda de inclusão financeira no Brasil, que abarcava as discussões sobre microfinanças, de forma adaptada às particularidades brasileiras locais e associadas à educação financeira e proteção de consumidores (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020).

Paralelamente à agenda de inclusão financeira, o embrião da ENEF surgiu em 2006 com o Decreto nº 5.685, de 25 de janeiro de 2006. Ele criou o COREMEC, um comitê relacionado ao Ministério da Fazenda, com a finalidade de "coordenação e o aprimoramento da atuação das entidades da administração pública federal que regulam e fiscalizam as atividades relacionadas à captação pública da poupança popular" (BRASIL, 2006). A deliberação COREMEC nº 3 de 2007 criou um Grupo de Trabalho com o propósito de propor uma estratégia nacional de educação financeira (BRASIL, COREMEC, 2007), sob coordenação da CVM (CUNHA, 2020). A deliberação continha os parâmetros que essa política pública precisava preencher, como público-alvo, organização, objetivos, financiamento, estratégias de avaliação e também determinava o início de uma estratégia de mapeamento dos programas de educação financeira já existentes, bem como do nível de educação financeira no Brasil, deixando a cargo do grupo de trabalho a decisão sobre o método dessas pesquisas, por testes de conhecimentos (objetivo) ou levantamento de percepções e sentimentos (subjetivo). Ademais, a deliberação determinou observância da "experiência internacional" sobre educação financeira (BRASIL, COREMEC, 2007).

A deliberação COREMEC nº 5 de 2008 instituiu os objetivos e diretrizes que deveriam pautar a estratégia nacional de educação financeira. Eram três objetivos: (1) promover e fomentar a cultura de educação financeira no país; (2) ampliar o nível de compreensão do cidadão para efetuar escolhas conscientes relativas à administração de seus recursos; e (3) contribuir para a eficiência e a solidez dos mercados financeiro, de capitais, de seguros, de previdência e capitalização (BRASIL, COREMEC, 2008). As diretrizes programadas para essa política eram as seguintes: programa de Estado, de caráter permanente; ações de interesse público; âmbito nacional; gestão centralizada e execução descentralizada; três níveis de atuação (informação, instrução e orientação); e avaliação e revisão permanentes e periódicas (BRASIL, COREMEC, 2008). Nota-se que essas diretrizes e objetivos são baseados (por vezes literalmente) na cartilha de diretrizes de educação financeira da OCDE (2005b).

Em 2009, consubstanciando a relação entre os desdobramentos da crise financeira de 2008 e a aceleração de políticas públicas de educação financeira no Brasil, a Deliberação COREMEC nº 7/2009 determinou que seus membros revisassem suas normas regulatórias sobre adequação de oferta de produtos financeiros e o perfil do cliente. Foi nesse ano que a

agenda da inclusão financeira passou a discutir também a educação financeira. O BCB protagonizou esse processo, organizando fóruns e articulando diversas organizações do governo, do mercado, estudiosos e fomentadores, e organizações internacionais. Ele também era parte do COREMEC, responsável por sua secretaria executiva. As discussões foram consolidadas no I Fórum Banco Central sobre Inclusão Financeira, realizado em 2009 (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020), unindo as duas agendas e dando os passos finais para a oficialização da ENEF.

Em 2010 finalmente a ENEF foi criada. Ela é a principal política pública de educação financeira brasileira, rede de articulação de programas privados e parcerias público/privadas, bem como fórum de discussão sobre o tema.

4.2 ENEF

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) foi elaborada em um contexto mundial de desdobramento das consequências econômicas da crise financeira de 2008 (ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017; SALEH e SALEH, 2013) paralelamente à agenda de inclusão financeira. Ela foi elaborada em uma conjuntura econômica internacional de implementação do Estado Neoliberal, com a diminuição das redes de proteção dos cidadãos, aguda desigualdade social, ampliação e facilitação do crédito e instabilidade econômica, especialmente após a crise financeira de 2008 (OCDE, 2005b; SALEH e SALEH, 2013; CUNHA, 2020). A demanda por ela tem relação com necessidades brasileiras, mas seus parâmetros foram traçados internacionalmente, por organizações internacionais, com destaque para a OCDE, a partir dos consensos formados em 2003 pelos trabalhos desenvolvidos ao longo do *Financial Education Project* (OCDE, 2005a; OCDE, 2005b) e em 2009, após a crise financeira, pelo GPFI, e pela INFE, redes internacionais de cooperação internacional cujos protagonistas são o G20 e a OCDE (CUNHA, 2020). A OCDE expressa manifestamente que elabora documentos, articula atores, países e redes de cooperação em prol da criação de diretrizes e métodos de avaliação de educação financeira para gestores públicos.[93]

A ENEF é resultado uma iniciativa global expressa nacionalmente por uma mobilização multisetorial pública/privada explicitada inclusive nos documentos oficiais produzidos por seus gestores (BRASIL, CONEF, 2013; BRASIL, ENEF, 2017b). Originalmente ela contou com 11

[93] Informações obtidas no portal da OCDE disponível em: http://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/oecdfinancialeducationprojectbackgroundandimplementation.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

instituições, 7 públicas e 4 privadas, por meio do CONEF (Comitê Nacional de Educação Financeira), que era o colegiado coordenador da ENEF, previsto pelo Decreto nº 7.397/2019 (revogado), os seguintes órgãos compunham a ENEF: o Banco Central do Brasil (BCB), a Comissão de Valores Mobiliários (CVM), a Superintendência Nacional de Previdência Complementar (PREVIC), a Superintendência de Seguros Privados (SUSEP), e os Ministérios da Fazenda, da Educação, da Previdência Social, da Justiça (Secretaria Nacional do Consumidor), e até seis representantes da sociedade civil. Hoje essa função é realizada pelo FBEF, Fórum Brasileiro de Educação Financeira e não conta com a participação obrigatória de outras organizações não governamentais. Ela mantém a tradicional articulação e cooperação entre público e privado, nacional e internacional que pautou a ENEF formalmente e concretamente até pouco tempo,[94] mas retira a obrigatória participação de outras entidades, diminuindo a participação explícita desses órgãos na nova ENEF.

O primeiro marco normativo da ENEF foi o Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro 2010 (BRASIL, 2010), que a instituiu. Ele não está mais em vigor desde junho deste ano, e estava sob revisão desde 2019, desde o início do atual governo, em função do Decreto nº 9.759/2019 (BRASIL, 2019), que busca reformular todos os colegiados estabelecidos por decreto federal.

O decreto em vigor é o Decreto nº 10.393 de 09 de junho de 2020. Ele institui a Nova ENEF e revoga completamente o decreto anterior. Ele é uma versão bem mais diminuta do primeiro, e estabelece a finalidade ainda mais genérica da nova ENEF que é: “promover a educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal no País” (BRASIL, 2020). A anterior era mais substancial e mais alinhada aos debates sobre educação financeira, vejamos: “promover a educação financeira e previdenciária e contribuir para o fortalecimento da cidadania, a eficiência e solidez do sistema financeiro nacional e a tomada de decisões conscientes por parte dos consumidores” (BRASIL, 2010). Ademais, o Decreto nº 7.397/2010 estabelecia sete diretrizes[95] para os programas de educação financeira:

> Atuação permanente e em âmbito nacional; gratuidade das ações de educação financeira; prevalência do interesse público; atuação por meio de informação, formação e orientação; centralização da gestão e descentralização da execução das atividades; formação de parcerias com órgãos e entidades públicas e instituições privadas; e avaliação e revisão periódicas e permanentes (BRASIL, 2010).

Em relação a essas diretrizes, não há nada equivalente na nova ENEF. Elas contêm elementos essenciais no desenvolvimento de qualquer política pública, o que aumenta a

[94] A articulação e cooperação entre público e privado é uma diretriz originalmente formulada pela OCDE (2005b).
[95] Essas diretrizes têm origem na Deliberação COREMEC nº 5, 2008 (BRASIL, COREMEC, 2008).

infelicidade da nova ENEF ao não manter ou aprimorar as diretrizes na ENEF original. O novo decreto apenas estabelece uma finalidade amplíssima, a composição do FBEF e suas atribuições. A única outra disposição do novo decreto é a inovação de explicitar o caráter de prestação de serviço público relevante, mas não remunerado, da atuação dos servidores públicos na nova ENEF.

As instituições do FBEF são apenas as governamentais: BCB, CVM, SUSEP, Secretaria do Tesouro Nacional da Secretaria Especial de Fazenda do Ministério da Economia, Secretaria de Previdência da Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia (STN), PREVIC, SENACOM e MEC. A nova ENEF prevê a articulação entre entes públicos e privados, "sempre que possível", como atribuição do FBEF, permitindo o convite dessas instituições pelo fórum. Vejamos as atribuições do FBEF:

> i. Implementar e estabelecer os princípios da ENEF;
> ii. Divulgar as ações de educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal propostas por seus membros, por outros órgãos e entidades públicas ou por instituições privadas;
> iii. Compartilhar as informações sobre as ações de educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal produzidas pelos órgãos e entidades representados, para identificar as oportunidades de articulação; e
> iv. Promover a interlocução entre os órgãos ou as entidades públicas e as instituições privadas para estimular e, sempre que possível, integrar as ações de educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal (BRASIL, 2020).

Pela influência internacional na formação da ENEF, uma de suas características mais fundamentais é a atuação em rede, articulando público e privado, nacional e internacional, e ela independe da revogação do Decreto nº 7.397/2010, pois é elementar na construção dos consensos em educação financeira no Brasil e se refletiu nas iniciativas concretas e programas em andamento. A nova ENEF modifica esse aspecto, tornando a cooperação com o setor privado menos transparente, diminuindo a participação explícita de associações privadas no órgão deliberativo da ENEF, apesar de manter sua centralidade. Como o novo decreto não estabelece muitas diretrizes e fundamentos, apenas o esqueleto organizacional da ENEF e do FBEF, não é evidente o que a nova ENEF significará na prática. Essas alterações, se ocorrerem, ainda não foram concretizadas. Em agosto de 2020, menos de dois meses depois da alteração normativa, é prematuro avaliar a nova ENEF. O que podemos afirmar com base nas diferenças entre os decretos e a falta de maiores determinações no diploma corrente, que existe uma tendência de modificações e de perda de transparência.

As únicas informações em portais oficiais encontradas sobre o FBF foram nos sites do BCB e do Governo Federal. Este apenas anuncia a retomada de políticas de educação financeira

com a publicação do Decreto nº 10.393/2020 (BRASIL, GOVERNO FEDERAL, 2020a). Já o BCB trata da mudança e acrescenta que a primeira prioridade do FBEF será a realização da Semana Nacional de Educação Financeira de 2020 e traz a fala de Maurício Moura, diretor de Relacionamento, Cidadania e Supervisão de Conduta do Banco Central e primeiro presidente do FBEF que afirma: "A redefinição da ENEF e a instituição do FBEF asseguram a aderência do Brasil a boas práticas internacionais, contribuindo para fortalecer a estabilidade financeira, o desenvolvimento inclusivo e o bem-estar de indivíduos e famílias" (BRASIL, GOVERNO FEDERAL, 2020b).

Enquanto não existe sedimentação da atuação do FBEF ou normativas internas acessíveis, o portal eletrônico da ENEF "Vida e Dinheiro"[96], acessado pela última vez em 24 de agosto de 2020, resta como principal fonte de informações oficiais, e por isso será tomado por base para expor e analisar as iniciativas e programas desenvolvidos pelo setor público no Brasil.

Uma das principais iniciativas de políticas públicas de educação financeira é a disponibilização de informações e ferramentas nos portais eletrônicos oficiais, atualizadas e seguras, para auxiliar aqueles que buscam esse conhecimento e precisam de fontes oficiais de amplo e fácil acesso. Eles são úteis para identificar o conteúdo elementar da ENEF e identificar o alinhamento teórico dos programas brasileiros.

O trabalho de Saraiva (2017) analisa esse aspecto da ENEF, comparando as páginas eletrônicas de educação financeira proporcionada pelo Brasil e por dois outros países: Estados Unidos e França.

O Brasil apresentou mais semelhanças com os Estados Unidos. Neste país, o equivalente a secretarias ou ao Ministério da Educação tem pouca participação na promoção pública da educação financeira, seu portal eletrônico é chamado de "My Money Five", em função dos cinco princípios orientadores: ganhar, gastar, poupar & investir, tomar emprestado e proteger. O site foca em educação financeira de trabalhadores, não empreendedores, e a autora sugere que em uma sociedade que valoriza tanto o empreendedorismo, a educação financeira de trabalhadores busca compensar essa deficiência. Ele instrui indivíduos a monitorar e planejar o próprio consumo, incentiva a poupança como um estilo de vida de um "vencedor", reforça a normalidade de tomar crédito, mas de forma responsável, e trata da necessidade de ter uma reserva poupada para emergências e contratação de seguros. O portal ainda orienta como lidar com situações como nascimento de filhos e aposentadoria, mas não apresenta discussões mais

[96] Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/. Último acesso em: 01 set. 2020.

amplas sobre funcionamento da economia, efeitos sociais de políticas econômicas e produção das desigualdades, apresentando uma orientação individualista com base na Escola de Chicago (SARAIVA, 2017).

O portal eletrônico francês também tem por objetivo capacitar indivíduos para lidar com suas próprias finanças pessoais, mas seus objetivos são mais explícitos e ele apresenta uma orientação mais social, contextualizada e complexificada da economia e dos cidadãos franceses. Há indícios de maior protagonismo do Ministério da Educação, muito embora as entidades representantes do mercado financeiro estejam presentes também. Além disso, há informações sobre acesso a políticas públicas e programas sociais de transferência de renda, direitos e deveres trabalhistas e consumeristas, além da promoção do empreendedorismo e divulgação de artigos científicos sobre o funcionamento da economia e as relações sociais que a integram.

Saraiva (2017) defende que o portal eletrônico de educação financeira brasileiro, "Vida e Dinheiro" é mais parecido com o modelo estadunidense, promovendo aceitação e adaptação ao sistema socioeconômico dominante, ou seja, o capitalismo financeiro. Uma das evidências é a larga apresentação da experiência estadunidense no Plano Diretor da ENEF (BRASIIL, ENEF, 2017b), comparada às exposições sobre o Reino Unido, Austrália, Espanha e Nova Zelândia. Contudo, pesquisando em 2020 as iniciativas propostas pelo "Vida e Dinheiro", vemos algumas modificações importantes. Muito embora a função social dos impostos, informações sobre o funcionamento da economia, textos críticos, contextualização, ou evidências de benefícios para grupos marginalizados como mulheres, negros, indígenas, pessoas de baixa renda, deficientes físicos, imigrantes, ou residentes em locais remotos, ou seja, um direcionamento cidadão crítico, não seja prioridade da ENEF, podemos encontrar esses elementos em algumas das inúmeras iniciativas disponíveis no portal.

Ele apresenta quatro partes relevantes: informações básicas (quem somos, governança, relatório anual, documentos, legislação, coordenação, parceria e patrocínio); recursos e materiais; atuação em rede com instituições privadas e internacionais; e direcionamento e orientações sobre as iniciativas transversais e setoriais.

4.2.1 Informações básicas, recursos, materiais e atuação em rede

As informações básicas que o portal apresenta são o quadro normativo, objetivos, infográficos, Plano Diretor (BRASIL, ENEF, 2017b), Anexos do Plano Diretor (BRASIL, ENEF, 2017c), o Relatório Anual da ENEF, os Mapeamentos Nacionais de Educação Financeira, o papel da AEF de coordenação dos programas, mobilização social e financeira, e a apresentação dos parceiros e patrocinadores. Apresentados como patrocinadores globais

estão: Itaú, Itaú Social e Instituto Unibanco, como parceiros estratégicos, a ABECS, Bradesco, Serasa Experian e Serasa consumidor, como parceiros técnicos, a IBM, a Visa e a KPMG. As parcerias da ENEF não se resumem a essas organizações, pois cada projeto envolve novas instituições.

Não existe mais a participação de quatro entes da sociedade civil no FBEF, como havia no CONEF, mas o portal "Vida e Dinheiro" ainda disponibiliza a deliberação do CONEF que instituía essas organizações: ANBIMA, BM&FBovespa, CNSeg e FEBRABAN. Todas elas são relacionadas ao mercado financeiro.

Existe uma seção de "direitos e deveres" que se resume a direitos sobre produtos e serviços financeiros, com menção ao Código de Defesa do Consumidor (BRASIL, 1990) e algumas informações sobre garantias, portabilidade, direito à informação, e direcionamento para outros portais, principalmente do BCB, da FEBRABAN e do Banco do Brasil.

O portal "Vida e Dinheiro" também contém recursos e materiais disponíveis, uma *newsletter*, um portal que reúne notícias sobre educação financeira de várias fontes jornalísticas, um jogo infanto-juvenil para smartphones chamado "Tá o$$o", materiais didáticos para o ensino médio e ensino fundamental e uma coleção de vídeos. A coleção é composta por notícias, depoimentos, aulas e cursos. Destacamos dois projetos, o primeiro tem foco em jovens entre 14 e 18 anos, chamado "R$100neura", que é de parceria da ENEF com a ENEF e a TV escola, do MEC. O programa trata entre vários temas, um deles é a função social dos impostos, outros são mais comuns, como controle de gastos, orçamento, planejamento, mas os vídeos têm entre mil e quatro mil visualizações, ou seja, baixa divulgação. Os vídeos do "Meu Bolso em Dia" são de um projeto de data desde 2010 e têm maior público, trata-se de um projeto da FEBRABAN para o público adulto, divulgado com destaque pela ENEF. É um programa proeminente voltado à educação para produtos financeiros e prevenção de inadimplência, ele compreende mais do que vídeos, mas um site,[97] cursos online, aplicativos para smartphones, e um setor totalmente voltado ao empreendedorismo.

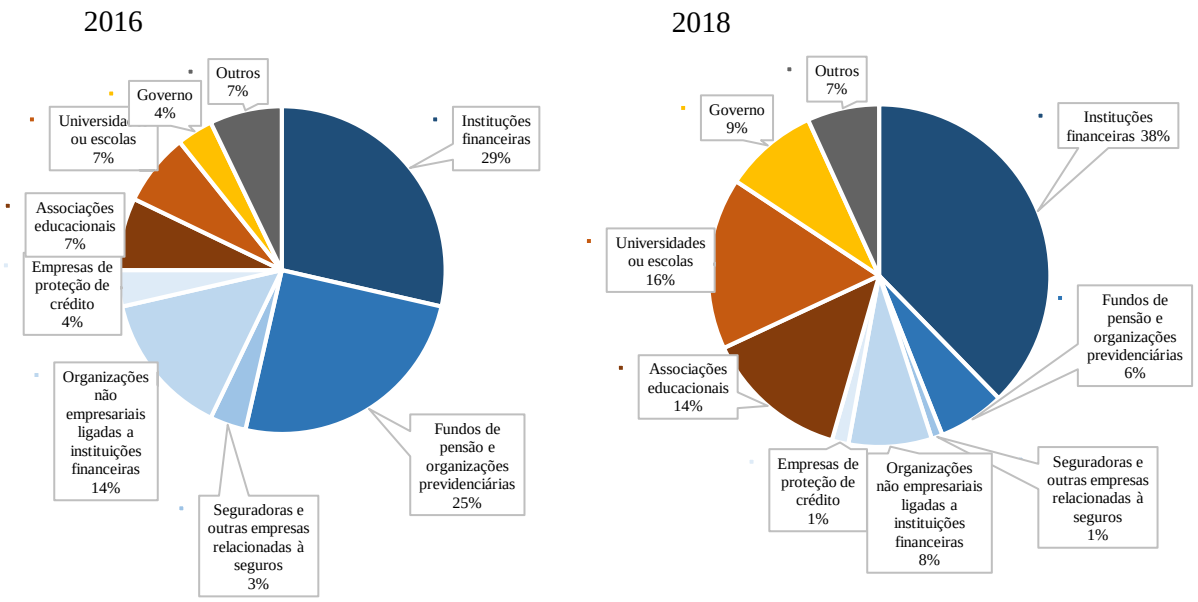
Destacamos também a iniciativa do Selo ENEF, que é uma forma de parceria com entidades privadas que recebem o selo ENEF para seus programas, se eles se enquadrarem nos parâmetros do edital. O primeiro selo foi concedido em 2016, o segundo, em 2018. Houve aumento significativo dos programas aprovados, de 28 para 191. É notável também a participação mais proeminente de instituições financeiras, empresas de proteção ao crédito,

[97] Disponível em: meubolsoemdia.com.br. Acesso em: 20 ago. 2020.

fundos de pensão e seguradoras, muito embora o segundo selo tenha apresentado variação da composição das instituições, pois colégios e universidades passaram a participar.

Os gráficos abaixo mapeiam as instituições que promoveram os projetos do Selo ENEF de 2016 e 2018:

Gráfico 4 – Instituições aprovadas pelo Selo ENEF em 2016 e 2018



Fonte: da Autora.

O portal também apresenta quatro trabalhos acadêmicos apresentados ao portal para divulgação de informações. Trata-se de uma dissertação de mestrado profissionalizante em Ensino de Ciências Exatas (KERN, 2009), um artigo (FORTE e ROCHA, 2015), uma avaliação de impacto de políticas públicas (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, DEPLAN, 2018) e uma monografia de graduação em economia (MARQUES, 2018).

O trabalho de Kern (2009) é empírico e teórico. A autora entrevista 8 alunos submetidos a um curso de educação financeira no 3º ano do ensino médio de uma escola pública. Ela entende que a educação financeira prepara cidadãos "para a vida", que agem de forma adequada, saudável e responsável diante do "mundo financeiro. Seus resultados entendem a educação financeira como ferramenta de inclusão social, que a escola pesquisada precisa de verba para incrementar seus recursos concretos, a fim de aumentar o acesso dos alunos à tecnologia. Ela defende a implementação de programas de educação financeira contextualizados, ou seja, adaptados e problematizados conforme as necessidades locais dos alunos.

O artigo de Forte e Rocha (2015) apresenta os resultados de uma pesquisa de avaliação do programa de educação financeira de mulheres beneficiárias do Bolsa Família. Elas

concluíram que o programa cumpriu sua função em aumentar o número de mulheres poupadoras e que são necessárias mais intervenções com o mesmo público, capacitando também em termos de investimentos e alocação maximizada de recursos.

O relatório de avaliação de políticas públicas do Governo do Rio Grande do Sul não trata especificamente de educação financeira, mas de um manual contendo experiências em políticas públicas, métodos de avaliação de políticas públicas, de análise de resultados. Especificamente, ele traz a experiência de um evento sobre educação financeira em 2011, promovido pelo Banco Mundial, que encontrou dificuldades pois nem sempre a educação é capaz de alterar comportamentos, e os efeitos positivos são de curto prazo (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, DEPLAN, 2018).

O último trabalho é de Marques (2018), que descreve e analisa as instituições que promovem educação financeira no Brasil, e cria três categorias de atores, as instituições públicas do setor de educação (IPU-Educação), as instituições privadas pertencentes do setor de serviços (IPR-Serviços) e instituições se serviço do terceiro setor. O maior índice de desempenho foi observado no segundo grupo (75%), e o pior foi o primeiro, 48%. Outro resultado relevante que destacamos é a alteração do perfil da oferta de educação financeira no Brasil entre 2013 e 2018, que passou a incluir mais iniciativas gratuitas e mais recursos públicos, que superam os privados, apesar de próximos. O autor também sintetizou os conteúdos dos programas de educação financeira no Brasil: consumo (consumo responsável, a fim de evitar inadimplência); crédito (uso apenas quando necessário para evitar inadimplência), direitos e deveres do consumidor (relativos a produtos bancários); investimento (escolhas conforme a necessidade); planejamento (atingir objetivos); poupança (técnicas para conseguir poupar); previdência (preparação para imprevistos); seguros (escolher entre as opções do mercado); e mudança de comportamento financeiro (consciência e mudança de hábitos) (MARQUES, 2018, pp. 64-65).

Em relação à distribuição dos programas de educação financeira, o portal “Vida e Dinheiro” indica que existe certa capilaridade da ENEF, mas que ela ainda não é presente em todos os estados, o estado do Amapá, por exemplo, tem apenas uma iniciativa cadastrada. Os números do portal indicam que, no total, a Semana ENEF promove 15656 iniciativas, o Selo ENEF, 304, Polos Educacionais em 4 Universidades,[98] 622 escolas cadastradas no Projeto

[98] UFT - Universidade Federal de Tocantins, Unifei - Universidade Federal de Itajubá (MG), UFPB- Universidade Federal da Paraíba e UFFS - Universidade Federal da Fronteira do Sul (SC).

Itinerante de Educação Financeira,[99] 209 programas de educação financeira de adultos, 6368 professores em EAD e 711 iniciativas levantadas pelo Mapeamento Nacional de Educação Financeira.

Por fim, existem as redes de atuação da ENEF em Universidades por meio dos acordos de Cooperação Técnica (ACTs) para o desenvolvimento de cursos semipresenciais de formação de docentes das universidades que são Polos Educacionais nos estados de Minas Gerais (Unifei), Paraíba (UFPB), Tocantins (UFT) e Rio Grande do Sul (UFFS). Os polos são desenvolvidos para criar uma rede entre docentes e outros atores nas escolas para discutir academicamente a educação financeira.

4.2.2 Iniciativas transversais

As **iniciativas transversais** do CONEF são de três ordens: educação financeira nas escolas, educação financeira de adultos e as semanas nacionais de educação financeira. As iniciativas transversais não têm um órgão responsável, mas são operacionalizadas por vários órgãos articulados em rede. Os três são programas operacionalizados ao redor do Brasil, mas coordenados de forma concentrada.

A educação financeira nas escolas tem foco no Ensino Fundamental e Médio, para promover uma "cultura de planejamento, prevenção, poupança, investimento e consumo consciente nas futuras gerações de brasileiros" (CONEF, 2019). A educação financeira de adultos elege outros grupos de interesse: mulheres beneficiadas pelo programa Bolsa Família e aposentados com renda entre um e dois salários mínimos. Por fim, as semanas de educação financeira ocorrem desde 2014. Nelas, inscrições são abertas para financiar projetos educacionais gratuitos divulgarem esses conhecimentos, principalmente por meio digital. A semana também se concretiza por meio de *roadshows* abertos e gratuitos, com uma conferência por dia, em cidades brasileiras distintas.

O programa de educação financeira nas escolas engloba tanto o desenvolvimento de materiais para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, cursos de capacitação de professores, cursos em EAD, vídeos didáticos, inscrição de escolas parceiras para recebimento de material e participação em eventos. A origem desses programas é o GAP, grupo de apoio pedagógico,

[99] Projeto de capacitação de professores da rede pública realizado em 37 cidades nos estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul, São Paulo, Bahia, Ceará, Paraná em mais de uma cidade. E nas capitais dos seguintes estados: Espírito Santo, Goiás, Pará, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Distrito Federal, Tocantins, Maranhão, Piauí, Paraíba, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Amapá, Alagoas e Sergipe.

instituído pelo CONEF (Portaria CONEF nº 1, 2012), sob orientação e supervisão do MEC,[100] que criou um panorama principiológico para aplicação e educação financeira nas escolas brasileiras. Ele é pautado pela flexibilidade para atender aos interesses locais, e a pluralidade cultural brasileira (BRASIL, ENEF, 2017b).[101]

Os objetivos e princípios são de duas ordens, espacial e temporal. Sob a dimensão espacial os objetivos da educação financeira na ENEF são: formação de cidadãos; educar para consumir e poupar de forma ética, consciente e responsável; oferecer conceitos e ferramentas para a tomada de decisão autônoma, baseada em mudança de atitude; e formar disseminadores. A dimensão temporal compreende formar para planejar a curto, médio e longo prazo, desenvolver a cultura da prevenção e proporcionar a mudança da condição socioeconômica atual (BRASIL, ENEF, 2017c).

Suas estratégias são as seguintes: (1) sensibilização da comunidade escolar como um todo, todas as pessoas envolvidas com a educação precisam passar por uma conscientização sobre a importância do tema, para gerar multiplicadores e maximização dos benefícios; (2) formação de professores principalmente à distância e de forma contínua, com a fundação de fóruns e redes virtuais de discussão e elaboração de materiais para professores; (3) implementação, ou seja, distribuição de material, parcerias, aplicação e desenvolvimento de novos materiais; (4) ações de expansão; e (5) ações de controle e avaliação (BRASIL, ENEF, 2017b). Assim, os principais objetivos do programa de educação financeira nas escolas são: a elaboração de materiais, sua distribuição, e a capacitação de professores para aplicá-los.

Os mesmos objetivos são observados nos programas de educação financeira de adultos, mas ao invés da capacitação de professores, os instrutores são a figura protagonista multiplicadora que aplica os programas. O Programa de Educação Financeira de Adultos elegeu como alvos prioritários as mulheres beneficiárias do Programa Bolsa-Família e os aposentados com renda de 1 a 2 salários mínimos, a fim de desenvolver um conjunto de “tecnologias sociais” testadas, avaliadas e sistematizadas. Ou seja, o programa cria um conjunto de técnicas e materiais e os aplica com grupos selecionados e os analisa, para então disponibilizá-los como modelo para futuros projetos públicos ou privados.

O programa de educação financeira com mulheres beneficiárias do bolsa-família é chamado de “Futuro na mão: dando um jeito na vida financeira", ele foca em ensinar princípios

---

[100] Os membros do GAP são: MEC, BCB, CVM, Previc, SUSEP, Ministério da Fazenda, CNE, CONSED, Instituições Federais de Ensino, União Municipal dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

[101] Após a elaboração do Plano Diretor da ENEF, o material sobre educação financeira para o Ensino Médio foi elaborado com a consultoria de educadoras da Linha Mestra e a Didak Consultoria, sob a coordenação do Instituto Unibanco.

de planejamento e fixação de objetivos e incentivo do aumento da poupança. Os resultados foram positivos para aumentar a poupança e o valor poupado pelas mulheres (FORTE e ROCHA, 2015). O material baseado no curso foi desenvolvido e está disponibilizado no portal “Vida e Dinheiro”. O projeto foi realizado em parceria com o extinto MDS, cujas atribuições são agora do Ministério da Cidadania.[102] Havia a expectativa do desenvolvimento de mais políticas com essas tecnologias, que não foram continuadas pelo atual governo.

O programa de educação financeira para idosos de baixa renda, "Eu e minha aposentadoria: organizando a vida financeira" seguiu o mesmo modelo, mas os temas abordados focaram na prevenção à inadimplência e no consumo responsável, para reduzir o percentual de idosos endividados e superendividados. Os resultados indicaram que o número de idosos nessas condições diminuiu. O programa foi moldado conforme as necessidades dos idosos, precedido por uma extensiva pesquisa de campo, que apontou a algumas especificidades de programas de educação de idosos, como formato de aplicação lúdico, para incentivar a participação, desenhos e letras grandes no material e temas como o crédito consignado (AEF-BRASIL, 2017).

Além disso a AEF firmou uma parceria com o INSS, criando um canal telefônico (135) para idosos receberem orientações sobre o valor e qualidade de suas dívidas. O 135 já é o canal oficial de atendimento do INSS, para ampliar o acesso aos serviços do INSS, mas ele também auxilia consumidores a entenderem o valor de suas dívidas e formas de pagamento.

As Semanas Nacionais de Educação Financeira são uma iniciativa do CONEF que ocorre anualmente desde 2014. Elas permitem inscrições abertas e gratuitas para divulgar, discutir e financiar projetos educacionais, principalmente por meio digital, seu foco é nas iniciativas de educação financeira nas escolas.

Elas adotam o formato de *roadshows* abertos e gratuitos, com uma conferência por dia, em cidades brasileiras distintas, além de inúmeros eventos online. O portal “Vida e Dinheiro” está reformulando a parte que trata da Semana Nacional de Educação Financeira, mas apresenta o objetivo da Semana que é divulgar a ENEF e seus programas, e aprimorar a articulação entre os interessados. Além disso, ele destaca que a Semana deve respeitar os princípios da nova ENEF, em especial, a gratuidade. Trata-se de um evento anual que ocorre desde 2014 e cresce a cada ano. Conforme o portal “Vida e Dinheiro”, a última Semana Nacional de Educação Financeira contou em 2019 com 14835 iniciativas reportadas com impacto de 70,7 milhões de pessoas. A semana ENEF não ocorreu em 2020, mas existem indícios de que o FBEF a organizará esse ano apesar da Pandemia de COVID-19, em formato digital.

[102] O Ministério da Cidadania foi criado em janeiro de 2019 pela nova gestão federal, resultado da junção do Ministério do Desenvolvimento Social, Ministério do Esporte e o Ministério da Cultura.

4.2.3 Iniciativas setoriais

Por sua vez, os **programas setoriais** são divididos por instituição responsável, e as instituições que realizam programas dentro da ENEF são:

a) BCB;
b) CVM;
c) PREVIC;
d) SUSEP;
e) Secretaria do Tesouro Nacional da Secretaria Especial de Fazenda do Ministério da Economia;
f) MEC;
g) Secretaria de Previdência da Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia; e
h) SENACON.

Infelizmente, ao pesquisar as iniciativas do portal "Vida e Dinheiro", as iniciativas da PREVIC, a Secretaria do Tesouro Nacional da Secretaria Especial de Fazenda do Ministério da Economia, o MEC, a Secretaria de Previdência da Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia e a SENACON, não estão facilmente disponíveis ou organizadas em um portal específico com informações mais abrangentes e especificadas, mas existem iniciativas promovidas por esses órgãos disponíveis por meio de buscas mais específicas. Por outro lado, o BCB,[103] a CVM[104] e a SUSEP[105] têm portais especializados, amplos e informativos sobre suas iniciativas de educação financeira e conhecimentos financeiros de forma geral.

O **BCB** tem o portal mais completo e informativo sobre educação financeira, contendo as iniciativas mais abrangentes e direcionadas. Era um resultado esperado considerando o protagonismo do BCB nas iniciativas de inclusão financeira, justificado por sua estrutura de servidores técnicos concursados, e seu papel regulador que objetiva assegurar um sistema financeiro sólido, eficiente, inclusivo e competitivo (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020). Seus programas podem ser acessados conforme o perfil do

[103] Disponível em: https://www.bcb.gov.br/cidadaniafinanceira. Acesso em: 24 ago. 2020.
[104] Disponível em: https://www.investidor.gov.br/. Acesso em: 24 ago. 2020.
[105] Disponível em: https://www.meufuturoseguro.gov.br/. Acesso em: 24 ago. 2020.

interessado, “quero me planejar”, “estou endividado” e “quero aprender a poupar e investir”, e incluem conhecimentos elementares, cursos e ferramentas.

Destacamos que o BCB (2020) define educação financeira como um processo no qual consumidores/investidores desenvolvem compreensões sobre produtos, conceitos e riscos financeiros, a fim de realizarem escolhas embasadas e serem capazes de encontrar informações sobre o tema. Partindo dela, esse órgão desenvolve uma série de projetos e materiais, além de divulgar conteúdo educacional e disponibilizar ferramentas para auxiliar nesse processo, como a “calculadora do cidadão”, uma ferramenta online para cidadãos simularem aplicações financeiras, como financiamentos, correção de valores e aplicações financeiras. Além disso, disponibiliza vídeos na plataforma Youtube (série “Eu e meu dinheiro”), cursos online (Gestão de Finanças Pessoais (GFP) e Formação de Multiplicadores da Série "Eu e Meu Dinheiro"), relatórios econômicos, informações sobre direitos e deveres de consumidores, sobre o funcionamento do mercado financeiro, cartilhas informativas com conteúdos básicos de educação financeira, gestão e planejamento de finanças pessoais, risco, juros, e consumo consciente. Destacamos que o BCB também disponibiliza uma cartilha específica com informações financeiras para refugiados e migrantes em português, árabe, espanhol e francês.

O BCB realiza e disponibiliza os relatórios de inclusão financeira e as pesquisas de diagnóstico sobre a relação das brasileiras e brasileiros com a moeda e o consumo. Esses documentos também são grande contribuição do BCB como ator central para a promoção da educação financeira, por cumprirem as etapas fundamentais de diagnóstico e avaliação no desenvolvimento de políticas públicas, atendendo também ao art. 2º, VII do Decreto nº 7.397/2010.

Ao tratar de direitos, o BCB os associa a deveres, o que não é adequado, considerando seu significado em um Estado Democrático de Direito. Por outro lado, o BCB trata de proteção de consumidores, ao trazer os limites e regras às quais as instituições financeiras estão sujeitas, como tarifas bancárias, atendimento e serviços bancários, cartões de crédito, informações sobre denúncias dessas instituições ao BCB, e ao PROCON. Contudo, em nenhum momento o BCB disponibiliza os direitos contidos no Código de Defesa do Consumidor (BRASIL, 1990) sobre limites de multa em contratos bancários, abusividade, inscrição em cadastros de negativação ou acesso a outros serviços estatais, como benefícios assistenciais, previdenciários, educação fiscal, ou a Defensoria Pública Estadual ou a Defensoria Pública da União.

O BCB também realiza outras ações a vários públicos-alvo, que vão além do seu portal eletrônico: Seminário Anual de Metas para a Inflação do Banco Central do Brasil; Distribuição de cartilhas educativas com temas diversos relacionados à área de atuação do Banco Central;

Concursos de monografias com temas diversos relacionados à Política Monetária; Concursos com temas relacionados ao Museu de Valores, voltados para o público jovem; Visitas monitoradas ao Museu de Valores do Bacen, BC Jovem; Sala do Investidor; Relatório de Estabilidade Financeira; Relatório de Inflação; Serviços de orientação e esclarecimento ao cidadão; Curso de Economia para não economistas; Campanhas publicitárias de interesse público; Curso presencial para multiplicadores em Gestão de Finanças Pessoais; Palestras BC, BC e Universidade (BRASIL, ENEF, 2017c, pp. 87-95).

Por fim, a instituição está extremamente atualizada, disponibilizando informações detalhadas para orientar consumidores que enfrentaram perda de renda em função da pandemia de COVID-19 por meio de educação financeira.[106]

A **CVM**, por sua vez, apresenta um portal amplo e específico voltado à educação de investidores. Seu objetivo é orientar os investidores em sua participação no mercado de ações e outros valores mobiliários, disponibilizando vídeos, cartilhas e informações sobre o funcionamento da CVM e do mercado de capitais, além de informações sobre direitos do consumidor e materiais específicos para a educação financeira de crianças. Ela também promove eventos (nacionais e internacionais), cursos online e um canal direto para requisitar informações sobre educação financeira pelo telefone. Sua Instrução nº 598/2018 (BRASIL, CVM, 2018), que trata da atividade de analista de valores mobiliários, acena à educação financeira, sem, contudo, explicitá-la, ao determinar que as entidades credenciadoras desses profissionais devem instituir programas de educação continuada.

Seus projetos costumam envolver parcerias com as seguintes organizações: ANBIMA, Associação Brasileira das Companhias Abertas (Abrasca), Associação de Investidores no Mercado de Capitais (Amec), Associação Nacional das Corretoras de Valores, Câmbio e Mercadorias (Ancor), Associação dos Analistas e Profissionais de Investimento do Mercado de Capitais (Apmec), BM&FBOVESPA, Instituto Brasileiro de Relações com Investidores (Ibri) e Instituto Nacional de Investidores (INI) e Associação Brasileira de Administradoras de Consórcios (ABAC). E tratam do desenvolvimento de programas de televisão, cursos para professores, estudantes, multiplicadores e magistrados, premiações de trabalhos acadêmicos, artigos de jornais e de revistas, e encontros dos órgãos reguladores e/ou participantes do mercado com investidores (BRASIL, ENEF, 2017c).

Um projeto piloto com indígenas promovido pela CVM neste ano é um destaque. Estima-se que cerca de 600 índios de três etnias participem (Jaroki, Arapiun e Tapajó). O

---

[106] Disponível em: https://www.bcb.gov.br/cidadaniafinanceira/emtemposdecoronavirus. Acesso em: 24 ago. 2020.

programa foi precedido de uma reunião para apresentar o programa para as aldeias, ele pretende fornecer conhecimentos acerca de educação financeira e mercado de capitais. O programa objetiva demonstrar como esses temas podem contribuir para o desenvolvimento das comunidades daquela região e melhorar sua qualidade de vida. A preparação para a capacitação foi uma missão de três dias de imersão na rotina das aldeias, para dialogar com as pessoas a adaptar o programa às dificuldades e potenciais soluções.[107]

Ao tratar de direitos, a CVM não promove necessariamente conhecimentos sobre os direitos do Código de Defesa do Consumidor, ou formas de denunciar condutas abusivas e ilegais, mas trata de normas regulatórias de valores mobiliários, do FGC, e direitos específicos de investidores, como participação nos lucros e direito de voto, criando a dimensão de direitos do investidor. Os direitos do investidor são associados a deveres têm a seguinte premissa: "Todo direito cria um dever e uma oportunidade. O dever de conhecê-lo e a oportunidade de usufruí-lo. De certa forma, os direitos também podem ser traduzidos em termos de cuidados a serem adotados na realização de qualquer investimento".[108] Da mesma forma que o BCB, os "direitos" dos programas de educação financeira da CVM são mais informações sobre condutas desejáveis de investidores, no caso da CVM, e de consumidores financeiros, no caso do BCB, e não direitos conforme o Estado Democrático de Direito. Para a CVM os direitos gerais do investidor são: o direito de fazer perguntas, conhecer as oportunidades de investimento, conhecer as regras, fazer valer sua escolha e ter acesso às informações, conhecer os riscos e custos, ler previamente o contrato, receber documentação comprobatória de seu investimento e fazer valer seus direitos. Vários desses "direitos" podem ter fundamento em garantias constitucionais, construções normativas e diplomas legais, mas não tratam da rede de proteção de consumidores e cidadãos do Estado Democrático de Direito Brasileiro.

A **SUSEP** apresenta um portal chamado "Meu Futuro Seguro", bem informativo, com notícias relacionadas à ENEF, à educação financeira e aos projetos da SUSEP, ou seja, conteúdo original. O portal também contém informações sobre planejamento familiar divididas por "fases da vida", que são: nascimento, estudos, férias, emprego, compra do carro, compra ou aluguel de moradia, família, aposentadoria e morte. São informações objetivas sobre os custos inesperados e dicas para facilitar imprevistos nessas fases, além da apresentação dos tipos de

---

[107] Disponível em: https://www.gov.br/pt-br/noticias/meio-ambiente-e-clima/2020/01/comissao-de-valores-mobiliarios-realizara-projeto-piloto-de-educacao-financeira-com-indigenas. Acesso em: 20 ago. 2020.

[108] Disponível em: https://www.investidor.gov.br/menu/primeiros_passos/conhecendo_meus_direitos/direitos_investidor.html. Acesso em: 24 ago. 2020.

seguro que existem para cada situação, sem indicar seguradoras ou produtos específicos, mas apenas as normas e operacionalizações desses produtos.

A SUSEP criou a Rede EF SUSEP, uma equipe multidisciplinar de até 15 pessoas que se habilitaram a trabalhar nesta frente para desenvolver a educação securitária para diferentes públicos, seu objetivo é produzir e trabalhar temas de educação financeira para orientar consumidores no portal "Meu Futuro Seguro" (BRASIL, SUSEP, 2020). A SUSEP concentra seus esforços na educação específica dos consumidores de seguros, instruindo sobre seguros e sinistros, ou seja, sobre o mercado que a SUSEP supervisiona, para formar consumidores mais conscientes de riscos e responsabilidades com o objetivo de "desenvolver um mercado mais transparente e competitivo além de propiciar maior flexibilidade à estrutura regulatória".[109]

Além disso, ela apresenta quatro iniciativas setoriais: o concurso cultural, as guias e cartilhas, as palestras e seminários e uma peça teatral. O concurso cultural "Minha vida mais segura" de produções educacionais online sobre educação financeiras com enfoque em riscos e planejamento e proteção contra imprevistos, foi realizado em 2016 e teve foco em jovens. A SUSEP também produz material educativo acerca de informações sobre produtos específicos nos seguintes assuntos: seguro de automóvel, seguro de vida e acidentes pessoais, seguro de garantia estendida, seguro DPVAT, título de capitalização, previdência complementar aberta. O Guia de Orientação e Defesa do Consumidor é o maior e mais abrangente documento disponível, contendo mais informações sobre esses produtos e outros, como microsseguros e planos de previdência privada. Trata-se de um material didático acessível sobre produtos securitários, mas não sobre direitos dos consumidores, apesar do objetivo do guia ser sua proteção. As palestras e seminários são nos mesmos temas. Já a peça "Suse, Perez, a atuária Natália e o sonho de Prêmio" é apresentada durante as semanas de educação financeira da ENEF, e em escolas públicas e privadas. Após as apresentações, um Quiz é realizado para consolidar os conhecimentos transmitidos na peça.

A PREVIC, a Secretaria do Tesouro Nacional da Secretaria Especial de Fazenda do Ministério da Economia, o MEC, a Secretaria de Previdência da Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia e a SENACON não apresentam portal específico, mas desenvolvem alguns programas pontuais, principalmente cursos online para jovens e multiplicadores, e eventos relacionados ao setor de sua competência e a participação na ENEF, principalmente nas semanas de educação financeira.

---

[109] Disponível em: https://www.meufuturoseguro.gov.br/acoes-educacionais/educacao-em-seguros. Acesso em 20 ago. 2020.

4.3 BNCC e outros programas do Poder Executivo fora da ENEF

Os primeiros programas de educação financeira surgiram em 2013, fruto de um convênio com o MEC. A estratégia era ampliar o número de escolas, com foco no Ensino Médio, e escolher professores e gestores para treinar, de forma que esses se tornassem multiplicadores dos conhecimentos para os demais profissionais das escolas, afetando todos os atores das escolas, alunos, pais, funcionários e professores (CUNHA, 2020). Várias iniciativas nesse sentido são realizadas pela ENEF, mas fora dela, uma iniciativa educacional importante foi implementada por meio do BNCC.

Em 2018 a educação financeira foi incluída na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como conteúdo transversal obrigatório no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Apesar disso, os conteúdos de educação financeira já estavam presentes na educação pública brasileira por meio dos livros didáticos disponibilizados da rede pública em trechos curtos, restritos a partes específicas do ensino matemático e de forma acrítica e descontextualizada (GABAN, 2016). E desde a inserção desses conteúdos, análise dos cadernos do MEC encontra sentidos mais abrangentes de educação financeira, críticos, para além da educação para consumir (VIEIRA, OLIVEIRA, PESSOA, 2019.). Além disso, já existiam alguns programas de educação financeira antes de 2018 que promoviam esses conhecimentos, mas a abrangência e o tratamento do BNCC são inovadores.

Um projeto de destaque é o webinário de educação financeira “O Caminho das Contas” para mulheres em situação de violência e vulnerabilidade social e econômica. Trata-se de um curso online de capacitação financeira em nas seis capitais do país que contém unidades da Casa da Mulher Brasileira. O projeto é uma parceria entre o MMFDH e a Caixa Econômica Federal, e resultou da aderência da instituição financeira ao programa “Salve uma mulher” do MMFDH. As instrutoras do curso são especialistas da Caixa. O curso é voltado às servidoras, funcionárias e mulheres atendidas pela Casa da Mulher.

O objetivo do programa, conforme informações no sítio digital do Governo Federal é retirar as mulheres do ciclo da violência e fomentar o empreendedorismo feminino, considerando a situação de dependência financeira que muitas mulheres enfrentam, para que o conhecimento transmitido traga independência financeira, autoestima, controle emocional, saúde e felicidade[110]. As aulas tratam das diferenças entre sonho e projeto, planejamento, definição de objetivos, valores e tempo, equilíbrio orçamentário e dicas de como sair das dívidas

[110] Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/agosto/mulheres-de-sp-recebem-capacitacao-em-webinario-sobre-educacao-financeira. Acesso em: 20 ago. 2020

e gerar renda extra. [111] As oficinas estão se realizando neste mês. Apesar disso, notícias sobre acompanhamento ou avaliação dos resultados do programa não foram encontradas.

A Caixa também desenvolveu linhas de crédito específicas para mulheres empreendedoras que somente podem ser acessadas se as mulheres comprovarem participação em cursos de capacitação negocial reconhecidas pelo banco.[112]

Outro programa voltado a capacitação de mulheres é o "Dona de Mim", promovido pelo extinto MDS em parceria com secretarias municipais de educação, em 2017. O programa promovia aulas de artesanato, culinária e empreendedorismo, com os objetivos de fortalecer o empoderamento feminino, diminuir a dependência financeira e reduzir a dependência financeira dessas mulheres de programas de transferência de renda.[113]

4.4 Poder Judiciário e educação financeira

O Poder Judiciário desenvolve algumas iniciativas de educação financeira dentro dos Tribunais Estaduais de capacitação financeira de servidores e magistrados.[114] O CNJ é o órgão que mais atua no tema. Ele firmou um convênio com o BCB e a FEBRABAN (BCB, CNJ, FEBRABAN, 2017) para trocar informações em prol de um projeto articulado de proteção de consumidores e formulação de políticas regulatórias para instituições financeira por meio, entre outras medidas, de educação financeira.

O CNJ também noticia em 2020 a existência de um programa de capacitação, inclusive financeira, para vítimas de violência no Espírito Santo, para diminuir a dependência financeira do agressor. O curso trata dos seguintes temas: "prevenção e combate à violência, apresentação dos serviços da rede pública de saúde, Treinamento de Inteligência Emocional, conceitos básicos de finanças, controles financeiros, introdução ao empreendedorismo, marketing pessoal, como elaborar um curriculum, além dos atendimentos psicossociais".[115] Ele já produziu material de educação financeira para magistrados, ao qual não tivemos acesso, pois

---

[111] Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/julho/oficinas-de-educacao-financeira-capacitam-mulheres-em-situacao-deviolencia?fbclid=IwAR1y2MvsyqUO7Z5rzDCtiqxbvPTbUfIuUHXblDfW 3H6em5Tm0yZPg-jEKZ8. Acesso em: 20 ago. 2020.

[112] Disponível em: https://www.gov.br/pt-br/noticias/financas-impostos-e-gestao-publica/2019/11/programa-caixa-mulheres-vai-levar-credito-e-capacitacao-a-empreendedoras. Acesso em: 20 ago. 2020.

[113] Disponível em: https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/projeto-dona-de-mim-devolve-autonomia-e-autoestima-a-mulheres-no-ceara. Acesso em: 20 ago. 2020.

[114] Os Tribunais de Justiça que têm algum curso de capacitação financeira para magistrados ou servidores são: TJ-SP, TJ-RJ, TJ-MG, TJ-SC, TJ-RO, TJ-MT, TJ-MA, TJ-DFT, TJ-RR, TJ-PI, TJ-SE, TJ-AL, TJ-PE, TJ-ES, TJ-PR, TRT1 e TRF3.

[115] Disponível em: https://www.cnj.jus.br/curso-de-educacao-financeira-para-vitimas-de-violencia/. Acesso em: 20 ago. 2020.

ele não está mais disponível no portal eletrônico do CNJ, mas foi levantado pelas pesquisas em bases de dados.

Pesquisamos o termo “educação financeira” nos portais eletrônicos de pesquisa de jurisprudência dos Tribunais Superiores, ou seja, STF e STJ, e encontramos três decisões que apresentam sentidos relevantes de educação financeira. Na ADPF 645 MC a falta de educação financeira é fator que aumenta a vulnerabilidade de clientes bancários de menor poder aquisitivo (BRASIL, Supremo Tribunal Federal, 2020). O mesmo sentido é empregado no ARESP, que entende que um consumidor sem educação financeira não pode compreender conceitos hipercomplexos, como “a taxa mensal de juros multiplicada por 12 resultando em taxa superior à anual prevista, significa a pactuação da capitalização de juros” (BRASIL, Superior Tribunal de Justiça, 2020). O EDcl no REsp 1794368 trata a educação financeira como uma forma de evitar a situação que chegou ao Judiciário, na qual a autora da ação não foi capaz de calcular sua incapacidade de arcar com a dívida, e que por conta dessa incapacidade, ela não renegociou suas dívidas antes que elas aumentassem excessivamente. Logo, para essa decisão a educação financeira preveniria esse conflito, beneficiando principalmente a autora da ação (BRASIL, Superior Tribunal de Justiça, 2019).

Apresentamos essas descobertas no item sobre políticas públicas porque como o Judiciário é órgão estatal responsável por tratar dos conflitos, e o estudo e promoção da educação financeira está em ascensão no Brasil, cada vez mais o tema será objeto de discussões em decisões judiciais. De fato, as decisões encontradas são muito recentes e em pequeno número, mas em algum momento as decisões judiciais sofrerão as consequências de políticas públicas de educação financeira, ou da percepção que os magistrados tenham sobre elas. Especialmente verificando a larga propagação de cursos de capacitação financeira voltados aos juízes. Dessa forma, essas decisões encontradas perfazem indícios de como a educação financeira pode aparecer, e alterar interpretações judiciais no futuro.

As críticas que apontam à educação financeira transferir a responsabilidade e o risco sobre o consumo às famílias, flexibilizando a regulação das instituições financeiras e a proteção dos consumidores, são relevantes nesse cenário, pois o Judiciário é capaz de promover esse processo. Algumas linhas de crédito, por exemplo, somente são oferecidas a quem comprovadamente passa por capacitação financeira, isso pode servir como indício para descaracterizar a abusividade em cláusulas desses contratos bancários, em uma interpretação da educação financeira similar à observada no EDcl no REsp 1794368 (BRASIL, Superior Tribunal de Justiça, 2019). A mera evidência de que um consumidor tenha tido acesso à

capacitação financeira poderia causar o mesmo efeito, ou seja, a transferência de responsabilidades ao consumidor.

4.5 Poder Legislativo e educação financeira

Não é uma questão consensual a educação financeira ser um direito do consumidor contido no CDC (BRASIL, 1990),[116] quando a lei determina (art. 6º, II) que a educação (sem qualquer qualificadora) é um direito fundamental do consumidor, como indica o texto de Ribeiro e Tiujo (2018). Contudo, trata-se de uma interpretação razoável, com a qual pactuamos, especialmente no que tange a educação financeira com finalidade de proteção de consumidores, visto que é em seu benefício. Essa interpretação pode dar base jurídica para reservas de verbas orçamentárias para iniciativas públicas de educação financeira de consumidores, fortalecendo-as, e também, em última análise, considerações judiciais. Dessa forma, o reconhecimento legal, mesmo que não explícito no CDC, pode incentivar iniciativas específicas de educação financeira com finalidades de proteção e orientação de consumidores em relação a seus direitos e comportamentos.

4.5.1 Senado Federal

O principal projeto de lei que tramita no Senado Federal é o PLS 106/2018, que trata do incentivo ao empreendedorismo protagonizado por mulheres. Esse projeto de lei compreende determinação legal do incentivo e priorização de linhas de crédito, educação financeira, assistência técnica e sistema diferenciado de garantias para mulheres, estabelecendo a obrigatoriedade de no mínimo 10% dos recursos do BNDES serem disponibilizados para o empreendedorismo feminino. Além disso, ele propõe que as empresas que se beneficiem de incentivos fiscais do Imposto de Renda ou financiamentos de agências oficiais de fomento "deverão assegurar que pelo menos um terço de seus postos de trabalho e cargos de direção ou gerência sejam ocupados por mulheres" (BRASIL, Senado Federal, 2018a).

Além disso, é importante destacar que o PLS 283/2012 (PL 3515/2015 na Câmara dos Deputados) está em tramitação. Ele não trata especificamente sobre educação financeira, mas de alternativas de aprimoramento da proteção legal de consumidores, que associadas à educação financeira, podem combater o superendividamento. O PLS 283/2015 propõe uniformizar conceitos financeiros como juros, taxas, tarifas, multas e consequências do não pagamento das

[116] Essa disposição legislativa explícita existe em outros países como a Colômbia (ÁLVAREZ-FRANCO, MUÑOZ-MURILLO e RESTREPO-TOBÓN, 2017).

dívidas. Propõe também diretrizes para a elaboração de contratos, aumento de penalidades para fornecedores que descumprem o CDC, e um prazo de avaliação entre o pedido de tomada de crédito e seu recebimento, para permitir o arrependimento e maior avaliação dos contratos.

Alguns pronunciamentos disponíveis no portal eletrônico do Senado também nos ajudam a entender as discussões sobre educação financeira no Senado.

O pronunciamento do ora Senador Eduardo Suplicy associa a educação financeira a um projeto de capacitação de mulheres de um banco comunitário privado,[117] à viabilização de projetos mais amplos de transferência de renda universais. O projeto "ELAS" foi desenvolvido em 2010 com mulheres beneficiárias do Bolsa Família, e tomou por base uma metodologia de ação integrada, com enfoque em atividades no território, cooperação entre as mulheres, elevação de sua autoestima e objetivo de emancipação econômica e política (BRASIL, Senado Federal, 2012). Com base nesse pronunciamento, podemos perceber como as discussões sobre políticas de transferência de renda, como as que enfrentamos com o recente auxílio emergencial, são conectadas ao debate da educação financeira.

O pronunciamento do Senador Dário Berger evidencia a percepção da vulnerabilidade do consumidor brasileiro de baixa renda, agravada pela falta de educação financeira, que cai em armadilhas que o levam ao mercado informal de crédito, à inadimplência e ao superendividamento (BRASIL, Senado Federal, 2018b).

O pronunciamento do Senador Paulo Paim de 2016 traz a participação da educação financeira para projetos previdenciários que podem ou não diminuir a base de proteção social estatal no Brasil. Em um contexto de disputa pelas narrativas da reforma previdenciária brasileira, o senador inclui projetos de educação financeira ao lado de educação previdenciária como projeto de reforma previdenciária que não reformula os valores dos benefícios, ou a qualidade dos beneficiários (BRASIL, Senado Federal, 2016).

4.5.2 Câmara dos Deputados

Uma pesquisa simples por Projetos de Lei nos portais oficiais da Câmara dos Deputados pelo termo "educação financeira" resulta em 141 itens, entre eles, 39 Projetos de Lei. Dos 39 projetos, 13 são para alterar a LDBEN (Lei nº 9.394/1996) e incluir educação financeira no rol dos temas obrigatórios da educação básica, ou como disciplina autônoma obrigatória, um deles propõe a obrigatoriedade da disciplina de educação moral e cívica, contemplando temas de

[117] Bancos comunitários podem contar com a participação de gestores públicos para participar da controladoria do banco.

educação financeira.[118] Os demais tratam da falta de educação financeira como justificativa para implementar alterações nos direitos dos consumidores e na regulação de instituições financeiras, controle do endividamento e prevenção ao superendividamento.

Além disso, a Câmara dos Deputados organiza um programa de educação financeira que recebeu o selo ENEF em 2016. Eles produziram materiais para um curso sobre educação financeira aberto com os seguintes conteúdos virtuais: como uso meu dinheiro?; consumismo e endividamento; planejamento financeiro; investimentos; independência financeira.[119]

4.6 Características das políticas públicas de educação financeira no Brasil

Partindo desse levantamento, encontramos oito grandes características das políticas públicas de educação financeira no Brasil:

a) Protagonismo do Poder Executivo e do BCB;
b) Centralidade de órgãos reguladores na formulação das políticas públicas, em detrimento dos educacionais;
c) Parcerias público privadas, com protagonismo de instituições financeiras, órgãos privados de proteção do crédito e outras instituições representantes do mercado financeiro;
d) Influência e diálogo internacional principalmente com Banco Mundial e à OCDE;
e) Multiplicidade de áreas, atores e interesses;
f) Múltiplas dimensões - caráter acessório e principal, emaranhamento de informações, de consensos, de métodos e falta de transparência;
g) Alinhamento teórico instrumental prevalente, com ensaios de contextualização e abordagem de conteúdos críticos pontuais;
h) Tendência da nova ENEF agravar o caráter instrumental e a falta de transparência.

As pesquisas brasileiras não tendem a levar em consideração outras políticas públicas de educação financeira além da ENEF. Nenhum texto levantado discutiu iniciativas do Poder Judiciário ou do Legislativo. Cunha (2020) ensaiou a previsão de que o Judiciário será importante para dirimir conflitos, na perspectiva de Nancy Fraser.

---

[118] PL 306/2007; PL 3421/2012; PL 4915/2016; PL 7155/2014; PL 4215/2015; PL 3691/2015; PL 2107/2011; PL 3590/2015; PL 10227/2018; PL 4626/2019; PL 239/2019; PL 3114/2019; e PL 3145/2020.

[119] Disponível em: https://escolavirtualdecidadania.camara.leg.br/site/843/educacao-financeira/. Acesso em 20 ago. 2020.

Não há dúvidas de que a ENEF é a maior política pública de educação financeira no Brasil, ela tem maior capilaridade, abrangência, acúmulo e impacto, mas outros poderes têm responsabilidade e podem contribuir muito para essa agenda de políticas públicas. Em especial o Judiciário talvez enfrente mais o tema como órgão responsável por dirimir conflitos, pois os atores e interesses que compõem a educação financeira são diversos e muitas vezes conflitantes (CUNHA, 2020).

Podemos apontar algumas críticas a sua formulação e execução. A primeira é que a ENEF se baseia em referências teóricas contraditórias, algumas explicitamente,[120] como no caso do uso de Amartya Sen (2007) e seus conceitos de desenvolvimento, e, ao mesmo tempo, Bauman (2001) reconhecendo uma tendência atual de consumo instantâneo e obsolescência dos produtos – contrária à cultura do planejamento e da poupança resultantes da educação financeira (BRASIL, ENEF, 2017c). São autores que apresentam preocupações sociais e críticas a modelos econômicos de produção e consumo, mas seus fundamentos, pressupostos e correntes teóricas divergem. Além disso, a ENEF veda conteúdos comerciais e recomendação de produtos, visto que o conteúdo deve ser imparcial e técnico, sem viés ideológico, religioso ou de qualquer outra natureza (BRASIL, ENEF, 2017b). Não há dúvidas da necessidade da vedação, mas sua justificativa tenta dar ares impossíveis de neutralidade a uma política pública, quando ela deveria se dar nos termos da obediência aos princípios da moralidade e impessoalidade administrativa.[121] Acrescentamos que a adoção de autores não alinhados a um marco teórico coeso não é indício de neutralidade, mas evidência de sua impossibilidade.

Mesmo com as mudanças recentes na ENEF, a participação das instituições financeiras e do mercado de capitais permanece alta, o que valida as inúmeras críticas e preocupações de outros autores sobre os interesses envolvidos nessa política pública (BIROCHI, BOZZEBON, 2016; CUNHA, 2020; JAHN, 2018; LEITE, 2013; LEITE 2017; PEREIRA, 2015; PEREIRA, CAVALCANTE e CROCCO, 2019; RIBEIRO e LARA, 2016; SALEH e SALEH, 2013; SARAIVA, 2017 e SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020). Além disso, em função da influência internacional, a ENEF acaba por adotar as instruções desses organismos, que justificaram e colocaram em curso sua elaboração (CUNHA, 2020; VIEIRA, OLIVEIRA, PESSOA, 2019). Por essa razão, e pela multiplicidade de entes (e interesses) que compunham o antigo CONEF e a AEF, a estrutura organizacional da ENEF não permite verificar ao certo quais são seus recursos de poder ou suas funções (CUNHA, 2020). Entendemos que a alteração

[120] Esses autores e outros estão nas referências bibliográficas do Plano Diretor da ENEF: anexos (BRASIL, ENEF, 2017c).
[121] Nos termos do artigo 37 da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988).

normativa da nova ENEF agrava essa situação, ocultando ou dificultando a transparência da participação de outras organizações da sociedade.

Essas preocupações somadas as críticas à educação financeira como instrumento da implementação do Estado Neoliberal, justificam a necessidade de deslocar o protagonismo dessas instituições na condução de políticas públicas de educação financeira no Brasil, de forma que elas passem a ter um cunho mais educacional e menos regulatório, e seja elaborada principalmente por setores educacionais, como indica Saraiva (2017), além de incentivar a participação de setores populares vulneráveis e marginalizados que são alvo dessas políticas. Cunha (2020) partilha de preocupação semelhante, entendendo que cartilhas de políticas públicas que postulam o acesso financeiro ultrapassam a dimensão educacional da educação financeira e a prejudicam.

Considerando o protagonismo do BCB, destacamos que o órgão apresenta um quadro teórico de centralização da cidadania financeira como objetivo fundamental, abarcando quatro pilares: a inclusão financeira, a proteção de consumidores, a educação financeira e a participação social. Muito embora o BCB não execute esse quarto pilar com a mesma diligência dos demais, ao menos em termos de educação financeira popular.

No Plano Diretor da ENEF (2017c), afirma-se que a ENEF foi construída em parceria com setores educacionais, especialmente com o MEC, ao contrário do que ocorreu em vários outros países, especialmente na formulação dos programas de educação financeira nas escolas. No entanto, ainda é possível verificar que o setor educacional não é central na formulação da ENEF. Talvez seja um parceiro importante, mas não dita ou pauta a agenda de políticas públicas, apenas garante um lugar à mesa.

As discussões que envolvem políticas públicas em uma perspectiva instrumental envolvem políticas regulatórias, jurídicas e também educacionais. A política pública mais adequada à perspectiva instrumental da educação financeira é uma política regulatória de estímulo à autorregulação. As justificativas e bases da educação financeira instrumental, que trata de capacitação individual para que indivíduos tomem melhores decisões, mais racionais, tornando mercados mais previsíveis, é a promoção da autorregulação.

Ao passo que as discussões que adotam a perspectiva crítica de educação financeira, discutem exclusivamente políticas públicas educacionais. É o seu foco. É transformar a sociedade por meio de educação acessível, principalmente pública. Mesmo os autores que partem de princípios instrumentais entendem a necessidade de políticas públicas de educação

financeira sob uma visão educacional, já a necessidade de educação financeira enquanto política regulatória não é tão consensual.

Destacamos que por ser um tema tão multidisciplinar, a educação financeira é muitas vezes vista como *acessória* ou complementar a outras políticas públicas. Mais da metade da oferta de educação financeira em 2018 tinha como foco principal outras áreas, e 22% dela tratava de educação financeira como tema principal, mas associado a outros (MARQUES, 2018, p. 43). Ela é tomada como complementar para promoção de acesso à tecnologia, à produtos e serviços bancários, a microcrédito, de proteção de consumidores, à mitigação ou erradicação da pobreza. Contudo, mesmo de forma acessória ou complementar, a educação financeira é vista como importante ou indispensável para o cumprimento dos objetivos dessas políticas públicas. Faz parte de sua natureza dentro de uma sociedade capitalista, ter muitas funções, muitas utilidades e poucos consensos em sua estruturação e conceito e conteúdo. Esse aspecto somado à multiplicidade de atores e interesses eleva a importância da transparência e divulgação da ENEF e todas as outras iniciativas públicas de educação financeira.

O artigo de Birochi e Pozzebon (2016) que formula a diferenciação entre as perspectivas de educação financeira, tem como objetivo principal criar marcos iniciais teóricos de uma política pública de inclusão financeira, que articula educação financeira crítica e uso de tecnologias da informação. Ele não trata de educação financeira exclusivamente, mas a desenvolve e a entende como fundamental na medida em que compõe um quadro mais amplo de educação financeira inserida em amplas políticas públicas *educacionais* transformadoras. Apesar de entenderem como necessárias, avisam que a educação não pode ser considerada como uma panaceia que resolverá todos os problemas. Da mesma forma, ela não pode ser considerada neutra ou não orientada ideologicamente (BIROCHI, POZZEBON, 2016).

Por essas razões a atenção à participação e ao protagonismo das instituições do mercado financeiro é imprescindível. E de fato, elas são muito presentes na ENEF brasileira, bem como a menor participação do setor educacional em sua formulação. O portal “Vida e Dinheiro” ainda apresenta menção à cidadania nas iniciativas desenvolvidas. Contudo, as justificativas da educação financeira que objetivavam incluir financeiramente as pessoas que ascenderam de classe social nas últimas décadas no país (SARAIVA, 2017) não estão mais explícitas no portal. Se o objetivo anterior era “promover a educação financeira e previdenciária e contribuir para o fortalecimento da cidadania, a eficiência e solidez do sistema financeiro nacional e a tomada de decisões conscientes por parte dos consumidores” (BRASIL, 2010), o atual é: “contribuir para o fortalecimento da cidadania ao fornecer e apoiar ações que ajudem a população a tomar

decisões financeiras mais autônomas e conscientes".[122] Nota-se que a palavra-chave "autônoma" foi acrescentada, o que nos indica que há um alinhamento teórico ainda mais forte à perspectiva instrumental da educação financeira e seus fundamentos neoliberais.

As informações anteriores do portal "Vida e Dinheiro" eram mais condizentes com a agenda de cidadania financeira atual do BCB, com os quatro pilares de inclusão, educação, participação financeira, mais proteção ao consumidor, (SELA, GONZALEZ e CHRISTOPOULOS, 2020). Entre os objetivos da ENEF estava também padronizar os conteúdos de educação financeira, mas empregando esforços para respeitar as particularidades locais existentes no vasto país que é o Brasil (VIEIRA, MOREIRA JÚNIOR e POTRICH, 2019). A nova ENEF, ao menos até o momento, não dá indícios que deve manter esses elementos como prioridades.

A ENEF brasileira já era mais próxima à perspectiva instrumental da educação financeira, como percebemos pelos programas de educação financeira que ainda são relacionados à ENEF original. Apesar disso, eles apresentam alguns elementos críticos de contextualização, participação social popular, e informações sobre o funcionamento da economia e dos mercados financeiros, e a perspectiva dos direitos, especialmente os programas setoriais do BCB. Ele centraliza a cidadania como objetivo conceitual primordial e contempla em alguma medida a contextualização, a participação social e a perspectiva de ensino de direitos. Contudo, esses elementos são colaterais e pouco aplicados concretamente. Os objetivos da nova ENEF reforçam na tomada de decisões conscientes *autônomas.* Sua definição genérica que contempla os aspectos financeiro, fiscal, previdenciário e securitário, e nada mais, sinaliza que a nova ENEF promoverá a educação financeira instrumental de forma mais radical, centralizada, descontextualizada, emaranhada e hermética.

4.7 Propostas para políticas públicas de educação financeira

As nossas propostas para aprimoramento de políticas públicas de educação financeira que encontramos se dividem em cinco sentidos: (1) implementação do ensino obrigatório da educação financeira em uma disciplina apartada mandatória, ou como conteúdo transversal; (2) ampliação dos programas existentes e das iniciativas de mapeamento e avaliação dos níveis de educação financeira dos brasileiros; (3) implementação e reforço de prioridade de grupos vulneráveis, como mulheres; (4) contextualização dos programas com elementos críticos; e (5) implementação de educação financeira crítica com base em Paulo Freire.

[122] Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/quemsomos/. Acesso em: 24 ago. 2020.

Potrich, Vieira e Kirsch (2015) propõem a inclusão de uma disciplina de conteúdos financeiros em todos os cursos de graduação, não apenas contabilidade, economia ou administração, além da ampliação de programas de educação financeira focados em mulheres de baixa renda com dependentes. Em relação à ENEF, esses autores sugerem que ela adote metodologias mais abrangentes para contemplar não apenas a promoção de conhecimentos financeiros, mas práticas para melhorar atitudes e comportamentos com base em elementos demográficos e socioeconômicos.

Pereira, Cavalcante e Crocco (2019) elaboram uma proposta de educação financeira que primeiro deve reestruturar a oferta financeira, por meio de regulamentação e de fortalecimento da defesa institucional de consumidores. A simplicidade, a transparência e a repartição da responsabilidade e do risco são os princípios fundamentais dessa proposta. A segunda etapa é similar aos projetos de educação financeira que já existem, mas eles devem necessariamente partir de uma concepção da realidade concreta, complexa e contextualizada. A terceira inovação desse projeto é a inclusão de conselheiros especializados independentes para garantir atendimento personalizado a casos especiais e graves. Para concretizar as etapas finais, os autores propõem um grande mapeamento nacional,[123] uma pesquisa de intenções, formação de educadores e financiamento público oriundo de receitas da tributação de instituições financeiras. Parcerias com entes privados são possíveis de acordo com os autores. Eles destacam o caráter voluntário dos programas para adultos e obrigatório para crianças e jovens, e o ensino de conteúdos simples, elementares e acima de tudo, compatíveis com as realidades locais dos sujeitos da educação financeira, com foco na população de baixa renda.

Saraiva (2017) acredita que a educação financeira no Brasil deve ser retomada por setores educacionais, retirando do protagonismo as instituições financeiras e seus interesses, em prol de um projeto de educação financeira crítica de *cidadãos*.

[123] Destacamos que o mapeamento das iniciativas já é realizado pela ENEF.

Conclusões

A educação financeira é um tema complexo e multidisciplinar. As diferentes áreas do conhecimento destacam dimensões diferentes, complementares e adversas desse fenômeno. Os juristas têm pouco interesse no tema e o associam tão somente ao direito do consumidor. Essas razões nos levaram a pesquisar mais, e a revisão de literatura que realizamos nos permitiu criar um quadro de sentidos de educação financeira. Descobrimos que ela fundamenta projetos muito distintos de intervenção social e de Estado. Por um lado, a educação financeira pode viabilizar mudanças progressistas na sociedade brasileira, ao influenciar comportamentos melhores, consumo responsável, prevenção e combate à inadimplência e ao superendividamento, o que resultaria em mercados financeiros mais seguros e eficientes. Por outro, ela pode transferir responsabilidades e riscos para esfera individual, e justificar projetos de autorregulação, ou seja, de flexibilização regulatória, e diminuição das redes estatais de proteção social, seja no âmbito da saúde, da previdência, do consumidor ou da assistência social.

Os interesses que perpassam a educação financeira são múltiplos. Ela pode ser usada para justificar e combater uma mesma política pública ou alteração legislativa. Isso se deve às concepções genéricas e ultra-abrangentes de educação financeira que abarcam muitos sentidos e muitos objetivos. Ela é definida e preenchida a partir suas funções, finalidades. Por isso seus fundamentos, potenciais e benefícios e urgência são consensuais, e seus conteúdos e definições não. O que nos traz a necessidade de analisar a construção dos sentidos e percepções de educação financeira e sua expressão em políticas públicas. Partindo dessa noção, os conteúdos e definições de educação financeira serão tão genéricos quanto forem seus fundamentos e objetivos. O mais abrangente deles está na expressão encontrada em Araújo e Calife (2014, p. 11), que a educação financeira tem por objetivo “promover uma relação saudável do brasileiro com o dinheiro”.

Não postulamos pela necessidade da criação de um quadro teórico coeso, hermético e particular de definições e conteúdos de educação financeira, mas pela fundamental observação de seu caráter complexo, multidisciplinar e *permeável*, com muitos sentidos possíveis, que deve guiar as análises de educação financeira e políticas públicas relacionadas, para identificar os principais conjuntos de sentidos e os interesses e atores que permeiam essas linhas de educação financeira. Essa orientação vale para conduzir o uso das diretrizes de órgãos de cooperação internacional nos programas de educação financeira nacionais, bem como a avaliação desse

uso, muito evidente e explícita pelas organizações e gestores públicos. Por outro lado, entendemos como necessárias mais pesquisas acadêmicas no ânimo da criação de parâmetros e marcos científicos para consolidar métodos de investigação que permitam mensurar e avaliar a efetividade dos programas de educação financeira, possibilitando investigações empíricas menos contraditórias - algo fundamental para qualquer política pública.

A conclusão mais central deste trabalho é a identificação das duas perspectivas principais de educação financeira, sendo a instrumental mais comum nos trabalhos que levantamos. Ela está ligada aos interesses das instituições financeiras, de representantes do mercado financeiro, e a uma agenda neoliberal de Estado. Apesar disso, ela também oferece potenciais benefícios, apenas não deve ser superestimada. Sua concepção-base de que a educação financeira é instrumento de alteração de comportamentos, direcionando condutas individuais, tanto para a promoção de condutas desejáveis, quanto para a prevenção de indesejáveis, é pouco consistente, desconsidera inúmeros fatores relevantes que circunscrevem o complexo processo de tomada de decisão, reduz o sujeito da educação financeira ao plano individual em sua faceta consumidora, e esconde relações de poder raciais, socioeconômicas, e de gênero, bem como os interesses de agentes do mercado financeiro.

Por essas razões, defendemos ao longo do texto que a educação financeira crítica é mais adequada a cumprir os benefícios propostos pela instrumental, e acrescenta uma formação mais completa, cidadã, ou seja, mais atenta ao contexto das pessoas, suas particularidades e necessidades. Ela não se enquadra nas principais críticas à educação financeira, superando-as muitas vezes, e parte da premissa de que uma educação financeira deve ser um projeto de educação para transformação social e maior participação política, econômica e social. Por essa razão ela é tão relevante para políticas públicas. Cidadãos sujeitos a um modelo de Estado Neoliberal que promove a redução da rede de proteção social, de direitos sociais, políticas de austeridade, menor regulamentação do mercado financeiro e responsabilização individual, com transferência do risco e da responsabilidade regulatória, não podem contar apenas com modelos instrumentais não problematizadores de educação financeira.

Políticas públicas que adotam mais sentidos críticos são melhores, mais adequadas a sentidos públicos de educação, apesar de pouco presentes nas políticas públicas levantadas. Pelo contrário, no Brasil as políticas públicas de educação financeira são mais alinhadas às concepções instrumentais da educação financeira, concentradas no Poder Executivo, com grande participação de agentes privados, educacionais e representantes do mercado financeiro. Observamos também um protagonismo de órgãos de função reguladora, não dos educacionais. Além disso, as políticas públicas de educação financeira são intimamente ligadas às diretrizes

da OCDE e do Banco Mundial e à agenda de inclusão financeira. A ENEF, por exemplo, adota esses conceitos explicitamente, mas realiza um esforço incipiente de adaptação às realidades brasileiras, sem sucesso efetivo ou verificável nos programas de educação financeira que observamos. Não identificamos trabalhos ou políticas públicas que problematizem gênero ou realizem destaques relevantes quaisquer à raça ou etnia, o que indica que esses grupos não são sujeitos de políticas públicas de educação financeira no Brasil, e quando são, as políticas não são adaptadas e confeccionadas tendo em vista suas necessidades.

Em relação à gênero, concluímos que existem poucos trabalhos acadêmicos e projetos de educação financeira de mulheres, e que nenhum deles problematiza gênero ou raça. Essa falta de análise crítica feminista pode fazer com que esses trabalhos reforcem estereótipos de gênero e agravem o acúmulo de tarefas reprodutivas. Apesar disso, nos estudos encontrados constatamos um ânimo de *pesquisadoras* em investigar a educação financeira de mulheres no Brasil, mesmo de forma acrítica, confirmando os resultados internacionais que apontam à disparidade entre os níveis de educação financeira de mulheres, comparados aos dos homens.[124] Em relação aos programas encontrados, eles denotam preocupação em instrumentalizar a educação financeira para combater à violência contra as mulheres, incentivar sua independência e o empreendedorismo feminino. Entretanto, esses programas adotam sentidos instrumentais de educação financeira, sujeitos a críticas graves que já apontamos como problemáticos pelo potencial reforço de estereótipos de gênero e sobrecarga de trabalhos reprodutivos aos encargos já suportados por mulheres. Ademais, a ausência de análise crítica invisibiliza as relações de poder que perpassam os programas e pesquisas de educação financeira.

A educação financeira em concepções críticas é mais adequada para pautar educação financeira para mulheres, bem como políticas públicas de educação financeira de forma geral. Ao mesmo tempo, entendemos que existem benefícios possíveis de educação financeira às mulheres, mesmo sob uma concepção instrumental. Os programas e concepções sobre educação financeira podem contribuir, agravar ou combater a desigualdade de gênero. Mas em qualquer dos casos, é importante que se aprofundem os estudos de gênero no tema em prol de um projeto feminista de educação financeira.

Ressalvamos, contudo, que todas as intervenções educacionais apresentam limites teóricos e empíricos. Estimamos que a educação financeira crítica seja mais capaz de promover

[124] Como afirma Federici (2019) o mero estabelecimento do combate à desigualdade de gênero como pauta relevante não significa realmente contribuir com essa luta, como é verificável nas condutas de organizações de cooperação internacional, que afirmam atuar contra a desigualdade de gênero, mas reforçam as relações de poder que a sustenta.

transformação social, mas ela não é impermeável a críticas ou invariavelmente benéfica. Por mais capacitados, disciplinados, participativos e conscientes que os sujeitos de educação financeira possam ser, eles estão sujeitos a irracionalidades, imprevistos, acidentes e inúmeros fatores imensuráveis relacionados à identidades e vulnerabilidades. Toda a conjuntura socioeconômica reproduz relações de poder e privilegia determinados corpos, sujeitando também os cidadãos altamente capacitados, só talvez em menor grau. Por fim, não desprezamos as possibilidades e benefícios da educação financeira desenvolvidos por autores que adotam sentidos instrumentais de educação financeira, que pode não conter conteúdo crítico, mas da mesma forma precisa ser objeto de estudos acadêmicos por ser associada a uma narrativa de um projeto específico de Estado, com consequências relevantes em políticas públicas.

Considerando o contexto político e sanitário nacional que destacamos na introdução, podemos concluir neste momento que não há remédio mais eficaz do que uma análise crítica e uma pesquisa científica. A importância deste estudo e outros com características similares só aumenta diante do negacionismo, das notícias falsas, do ataque às instituições democráticas, do oportunismo político viabilizado pelo populismo autoritário e paternalista. Aproveitamos também para reiterar a importância de pensar e pautar educação financeira no debate público atual. A pandemia trará novos sentidos à inteiração financeira das pessoas com a tecnologia, com o autocontrole de gastos e planejamento familiar, com o stress da perda de renda, com o desemprego, com os serviços bancários e perante as políticas públicas viabilizadas pelo SFN. Portanto, é manifesto que a educação financeira é parte indispensável desse debate.

Concluímos finalmente que as políticas públicas de educação financeira necessariamente precisam ter cunho eminentemente educacional, e não regulatório, com maior adoção de noções críticas. Para tanto é necessário o aumento da participação dos setores educacionais nessas políticas, e a permeabilidade de sua gestão e formulação para permitir também a participação plena de grupos vulneráveis, em especial de mulheres negras de baixa renda. Partindo do estado da arte da educação financeira no Brasil que encontramos hoje, entendemos que as concepções acadêmicas de educação financeira e seus programas públicos e privados podem tanto viabilizar, quanto prejudicar todos os potenciais benefícios que os justificam, a proteção de consumidores, as melhores decisões, o bem-estar individual e coletivo, o acesso financeiro, a participação financeira cidadã, a igualdade de gênero. Mas em qualquer dos casos, é imprescindível que se aprofundem os estudos no tema em prol de um projeto público, transformador e feminista de educação financeira.

Referências Bibliográficas

AEF-BRASIL. **Avaliação Experimental de Impacto Social do Programa de Educação Financeira para Adultos de Baixa Renda**: relatório final [online], 2017. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/Produto-5-Relat%C3%B3rio-Final_v2.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

AFONSO, Almerindo Janel. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 75, pp. 15-32, 2001.

ALMANSA, Suziane Dias; MARIANI, Rita De Cássia Pistóia. Educação Financeira: entendimentos de inflação em uma turma de 9º Ano do Ensino Fundamental. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 21, n. 2, pp. 85-104, 2019.

ÁLVAREZ-FRANCO, Pilar Beatriz; MUÑOZ-MURILLO, Melisa; RESTREPO-TOBÓN, Diego Alexander. Challenges in assessing the effectiveness of financial education programs: The Colombian case. **Cuadernos de Administración**, Bogotá (Colombia), v. 30, n. 54, pp. 155-180, jan.-jun., 2017.

AMORIM, Klerton Andrade Freitas de; LUCENA, Greicy Kelly Farias; GIRÃO, Luiz Felipe de Araújo Pontes; QUEIROZ, Dimas Barrêto de. A influência da educação financeira na inserção dos investidores no mercado de capitais brasileiro: um estudo com discentes da área de negócios. **RACE**, Joaçaba, v. 17, n. 2, pp. 567-590, mai.- ago. 2018.

ARALDI, Marina Ortolan; SERRALTA, Fernanda Barcellos. Parentalidade em casais homossexuais: Uma revisão sistemática. **Psicologia em Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, pp. 31-39, jul.- dez. 2016..

ARAÚJO, Fernando Cosenza; CALIFE, Flavio Estevez. **A história não contada da Educação Financeira no Brasil**, 2014. Disponível em: http://www.boavistaservicos.com.br/wpcontent/uploads/2014/08/A-hist%C3%B3ria-n%C3%A3o-contada-daeduca%C3%A7%C3%A3o-financeira-no-Brasil.pdf. Acesso em: 03 de jun. 2015.

ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Thiti; FRASER, Nancy. **Feminismo para os 99%**: um manifesto. São Paulo: Boitempo, 2019.

ARTHUR, Chris. Financial Literacy Education for Citizens: what kind of responsibility, equality and engagement? **Citizenship, Social and Economics Education**, v. 11, n. 3, 2012.

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA (AEF). **Relatório Técnico Final Projeto Piloto Programa Educação Financeira das Escolas**: Ensino Fundamental. São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/04/Projeto_Piloto_Ensino_Fundamental_Relatorio_Final_2016.pdf. Acesso em: 21 de jul. 2020

AZEVEDO, Jéssica Werneck da Rocha; NUNES, Fernando José Figueira; BARBOZA, Douglas Vieira; BELLA, Ricardo Luiz Fernandes. A capilaridade dos produtos de mercado

financeiro no Brasil: um estudo de caso em uma agência bancária. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 1, pp. 488-502, jan. 2019.

BANCO CENTRAL DO BRASIL (BCB). **Portal de Cidadania Financeira**, 2020. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/cidadaniafinanceira. Acesso em 24 ago. 2020.

_____. **Relatório de Economia Bancária**, v. 1, n. 1, 2017. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pec/depep/spread/reb2018/REB_2017_ed_12_jun_18.pdf. Acesso em 13 de ago. 2019.

BANCO CENTRAL DO BRASIL (BCB); CNJ; FEBRABAN. **Termo de Cooperação Técnica nº 006/2017**. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/content/acessoinformacao/acordos_docs/Acordo_CNJ_BCB_Febraban_2017.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

BANCO MUNDIAL. **Final Report on Brazil's Financial Literacy Pilot Project in Schools** [online]. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: http://documents.worldbank.org/curated/en/334581468228920064/693250WP0P123702375400June02802011.docx. Acesso em: 13 abr. 2019.

_____. **Global financial development report**: financial inclusion [online]. Washington, 2014. Disponível em: https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/16238/9780821399859.pdf?sequence=4&isAllowed=y. Acesso em: 12 abr. 2019.

_____. **Making sense of financial capability surveys around the world** [online]. Washington, 2013. Disponível em: https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/16251/806140WP0Revie0Box0379807B00PUBLIC0.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20 abr. 2019.

_____. **Women's Financial Inclusion and the Law** [online], 2018. Disponível em: http://pubdocs.worldbank.org/en/610311522241094348/Financial-Inclusion.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

BANDEIRA, Lourdes. A contribuição da crítica feminista à ciência. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 1, pp. 207-230, 2008.

BANERJEE, Abihjit; KARLAN, Dean; ZINMAN, Jonathan. Six randomized evaluations of microcredit: introduction and further steps. **American Economic Journal**: Applied Economics, v. 7, n. 1, pp. 1-21, 2015.

BARROSO, Kelson de Almeida Barroso. Educação financeira: uma abordagem experimental. **Tese de Doutorado**. Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2019.

BARTLETT, Katharine. **Feminist Legal Methods**. Harvard Law Review, v. 103, n. 4, fev. 1990.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BIROCHI, Renê. Uma abordagem crítica para a educação a distância orientada para as microfinanças. **Tese de Doutorado**. Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011.

BIROCHI, Renê and POZZEBON, Marlei. Improving Financial Inclusion: Towards A Critical Financial Education Framework. **Revista de Administração de Empresas (RAE-FGV)**, v. 56, n. 3, pp. 266-287, 2016.

BOMBONATTI FILHO, Oscar; GASPAR, Marcos Antonio; CARDOSO, Marcos Vinicius; COSTA, Ivanir. Investimentos em TI e o acesso da população brasileira aos serviços e facilidades bancárias. **Espacios**, v. 37, n. 26, pp. 23-37, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Las estructuras sociales de la economía**. Buenos Aires: Manantial, 2016.

BRASIL. **Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990**. Código de Defesa do Consumidor. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078compilado.htm. Acesso em: 09 dez. 2020.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 05 de outubro de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 dez. 2020.

_____. **Emenda Constitucional nº 20 de 15 de dezembro de 1998**. Brasília, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc20.htm. Acesso em 02 set. 2020.

_____. **Decreto nº 5685, de 25 de janeiro de 2006 (revogado)**. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5685.htm. Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010 (revogado)**. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7397.htm. Acesso em: 20 fev. 2019.

_____. **Decreto nº 9759, de 11 de abril de 2019**. Brasília, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9759.htm. Acesso em: 23 abr. 2019.

_____. **Decreto nº 10.393 de 09 de junho de 2020**. Brasília, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10393.htm Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL, CONEF. **Brasil**: Implementando a Estratégia Nacional de Educação Financeira, 2013. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_Nacional_Educacao_Financeira_ENEF.pdf. Acesso em: 01 jun. 2020.

BRASIL, COREMEC. **Deliberação nº 3, de 31 de maio de 2007**. Brasília, 2007. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/04/05-08-2014-COREMEC-Deliberacao3.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Deliberação nº 5, de 26 de junho de 2008**. Brasília, 2008. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/04/05-08-2014-COREMEC-Deliberacao5.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Deliberação nº 7, de 19 de julho de 2009**. Brasília, 2009. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/04/05-08-2014-COREMEC-Deliberacao8.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL, CVM. **Instrução n. 598, de 3 de maio de 2018**. Brasília, 2018. Disponível em: http://conteudo.cvm.gov.br/export/sites/cvm/legislacao/instrucoes/anexos/500/inst598.pdf. Acesso em 21 dez. 2020.

BRASIL; ENEF. **Deliberação ENEF** [online], Brasília, 2017a. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/CONEF_RegInterno_pag_2.pdf. Acesso em: 12 ago. 2020.

_____. **Plano Diretor ENEF** [online], 2017b. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Plano-Diretor-ENEF-Estrategia-Nacional-de-Educacao-Financeira.pdf. Acesso em: 12 ago. 2020.

_____. **Plano Diretor ENEF: anexos** [online], 2017c. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Plano-Diretor-ENEF-anexos-ATUALIZADO_compressed.pdf. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL, GOVERNO FEDERAL. **Governo Federal retoma políticas de educação financeira**, [online] 10 de junho de 2020a. Disponível em: https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/noticias/2020/junho/governo-federal-retoma-politicas-de-educacao-financeira. Acesso em: 12 jul. 2020.

_____. **Medida também assegura novas atribuições para a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF)**, [online] 15 de junho de 2020b. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/detalhenoticia/460/noticia. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL, Senado Federal. **Projeto de Lei do Senado nº 160**. Brasília, 2018a. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/132530. Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Pronunciamento de Dário Berger em 06 de junho de 2018**. Brasília, 2018b. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/texto/446309. Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Pronunciamento de Eduardo Suplicy em 21 de março de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/texto/392108. Acesso em: 20 ago. 2020.

_____. **Pronunciamento de Paulo Paim em 07 de junho de 2016**. Brasília, 2016. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/pronunciamentos/-/p/texto/423546 Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL, Superior Tribunal de Justiça. **Embargos de Declaração no Recurso Especial (EDcl no Resp), n. 1794368-SP**. Relator: Ministro Marco Buzzi. Brasília, 25 de abril de 2019. Disponível em:

https://scon.stj.jus.br/SCON/decisoes/toc.jsp?livre=EDUCA%C7%C3O++PROX+FINANCEIRA&b=DTXT&thesaurus=JURIDICO&p=true. Acesso em: 22 ago. 2020.

_____. **Agravo no Recurso Epecial (AREsp), n. 1678679-SC**. Relator: Ministro João Otávio de Noronha. Brasília, 22 de junho de 2020. Disponível em: https://scon.stj.jus.br/SCON/decisoes/toc.jsp?livre=EDUCA%C7%C3O++PROX+FINANCEIRA&b=DTXT&thesaurus=JURIDICO&p=true. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL, Superior Tribunal Federal. **Medida Cautelar na Arquição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF MC), n. 645**. Relator: Ministro Gilmar Mendes. Brasília, 17 de abril de 2020. Disponível em: https://scon.stj.jus.br/SCON/decisoes/toc.jsp?livre=EDUCA%C7%C3O++PROX+FINANCEIRA&b=DTXT&thesaurus=JURIDICO&p=true. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL, SUSEP. **Portaria nº 7652, de 07 de julho de 2020**. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.meufuturoseguro.gov.br/arquivos/arquivos-noticias/portaria_n__7-652__rede-colaboradores-ef-13072020.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRITO, Ricardo Dias de Oliveira; MINARI, Paulo de Tarso P. Será que o brasileiro está poupando o suficiente para se aposentar? **Revista Brasileira de Finanças**, v. 13, n. 1, 2015.

BROWN, Wendy. **In the Ruins of Neoliberalism**: the rise of antidemocratic politics in the West. Columbia University Press: New York, 2019.

_____. States of Injury: power and freedom in late modernity. Princeton (NJ): Princeton University Press, 1995.

BUAES, Caroline Stumpf. Educação Financeira com Idosos em um Contexto Popular. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 1, pp. 105-127, jan.- mar. 2015. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 20 abr. 2020.

_____. Sobre a construção de conhecimentos: uma experiência de educação financeira com mulheres idosas em um contexto popular. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BUAES, Caroline Stumpf; COMERLATO, Denise Maria. Interação social e aprendizagem de adultos: uma experiência de educação financeira em um contexto popular. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, pp. 578-598, set.- dez. 2016.

BULGARELI, Michele Vilela. As relações de consumo e o mínimo existencial. In: Simpósio de Direitos Fundamentais em Debate. **Anais**: Organização Rede Brasileira de Pesquisa em Direitos Fundamentais, São Paulo, pp. 161-184, 2017.

BURKETT, Ingrid; SHEEHAN, Genevieve. **From the margins to the mainstream: the challenges for microfinance in Australia** [online], 2009. Disponível em: Available from: library.bsl.org.au/showitem.php?handle=1/6175. Acesso em: 20 abr. 2019.

CAMARGO, Fernando Aguiar; BARBERO, Edson Ricardo. Competências financeiras: a importância percebida por profissionais de secretariado **Revista de Gestão e Secretariado - GESEC**, São Paulo, v. 9, n. 2, pp. 45-71, mai.-ago. 2018.

CARAMELO, Carina Brabo da Silva; OLIVEIRA, Renata Zotin Gomes de. Educação financeira: uma introdução através de um software. **Revista Eletrônica Paulista de Matemática**, v. 10, dez. 2017.

CARQUI, Vagner Bruno Caparelli. Princípio do crédito responsável: evitabilidade do superendividamento e promoção da pessoa humana na sociedade de consumo. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

CARVALHO, Géssica Cecília. Políticas públicas, gênero e empreendedorismo: uma análise do Programa Nacional Trabalho e Empreendedorismo da Mulher em Pernambuco. **Acta Scientiarum Human and Social Sciences**, Maringá, v. 39, n. 1, p. 11-18, 2017.

CAVALCANTE, Bianca Almeida; MELO, Lilian Mara Lopes de; ALMEIDA, Francisco Valdovir H. A importância da educação financeira na tomada de decisões: um estudo com os servidores do centro administrativo e financeiro (CAF) do município de Quixadá-CE. **Revista Expressão Católica**, v. 3, n. 1, pp; 25-108, jan.-jun., 2014.

CAVENAGHI Suzana; ALVES, José Eustáquio Diniz. **Mulheres chefes de família no Brasil**: avanços e desafios [online]. Rio de Janeiro: ENS-CPES, 2018. Disponível em: https://www.ens.edu.br/arquivos/mulheres-chefes-de-familia-no-brasil-estudo-sobre-seguro-edicao-32_1.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

CASTELLANO BURGUILLO, Emilia. **Feminismo de la Diferencia y Políticas Laborales Comunitarias para Fomentar la Igualdad de Género**, 2008. [online] Disponível em: https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/1_1511_feminismo_de_la_diferencia.pdf. Acesso em 15 de out. 2018.

CLARK, Robert; LUSARDI, Annamaria; MITCHELL, Olivia S. Employee Financial Literacy and Retirement Plan Behavior: A Case Study. **NBER Working Paper**, n. 21461, 2015. Disponível em: http://www.nber.org/papers/w21461. Acesso em: 20 ago. 2020.

CLARKE, Chris. Learning to fail: resilience and the empty promise of financial literacy education. **Consumption, Markets & Culture**, v. 18, n. 3, pp. 1-20, mar. 2015.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DO COMÉRCIO DE BENS (CNC). **Pesquisa CNC**: endividamento e inadimplência do consumidor (PEIC) [online]. Jul. 2020. Disponível em: http://cnc.org.br/editorias/economia/pesquisas/pesquisa-de-endividamento-e-inadimplencia-do-consumidor-peic-julho-0. Acesso em 17 de jul. 2020.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**. São Paulo: Boitempo, 2019.

CORDEIRO, Luciana Maria Costa. As microfinanças como instrumento de inclusão financeira: uma análise com base no desempenho das atividades no Brasil. **Tese de Doutorado**. Faculdade de Ciências Econômicas, Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

CORDEIRO, Alexander Magno; OLIVEIRA, Glória Maria de; RENTERÍA, Juan Miguel; GUIMARÃES, Carlos Alberto. **Revisão sistemática**: uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 6, pp. 428-431, dez. 2007.

COSTA, Cristiano Machado Costa; MIRANDA, Cléber José de Miranda. Educação financeira e taxa de poupança no Brasil. **Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade**, Salvador, v. 3, n. 3, pp. 57-74, set.- dez. 2013.

COSTA, Vânia; SANTOS, Ana Cordeiro. Regular o consumidor? Novas tendências de política no setor financeiro. **Revista Análise Social**, v. 48, n. 209, quarto semestre, pp. 756-791, 2013.

CROCCO, Marco Aurelio; SANTOS, Fabiana; FIGUEIREDO, Ana. Exclusão financeira no Brasil: uma análise regional exploratória. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 505-526, 2013.

CULL, Robert; MORDUCH, Jonathan. Microfinance and economic development. **World Bank - Policy Research Working Paper**, Washington, n. 8252, 2017. Disponível em: http://documents1.worldbank.org/curated/en/107171511360386561/pdf/WPS8252.pdf. Acesso em 13 mai. 2020.

CUNHA, Clístenes Lopes da; LAUDARES, João Bosco. Resolução de Problemas na Matemática Financeira para Tratamento de Questões da Educação Financeira no Ensino Médio. **Bolema - Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 31, n. 58, p. 659-678, ago. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2017000200659&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai. 2020.

CUNHA, Márcia Pereira. O mercado financeiro chega à sala de aula: educação financeira como política pública no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302020000100301&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 jul. 2020.

_____. Silencioso e penetrante: o processo de financeirização a partir das instituições promotoras da inclusão financeira. **Contemporânea Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, v. 8, n. 2, pp. 585-606, 2018.

CUTHBERTSON, K.; NITZSCHE, D.; HYDE, S. Monetary Policy and Behavioral Finance. **Journal of Economic Surveys**, v. 21, n. 5, p. 935–969, 2007.

DIEESE. **Pesquisa nacional da Cesta Básica de Alimentos [online]**, [s.n.]. Disponível em: https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/ salarioMinimo.html#1994. Acesso em: 20 ago. 2020.

DEL FIORI, Diogo; MAFRA, Rosana Zau; FERNANDES, Tatiane Amendola; BARBOSA FILHO, José; NASCIMENTO, Luiz Roberto Coelho. O efeito da educação financeira sobre a relação entre adimplência e trabalhadores na cidade de Manaus. **SINERGIA**, Rio Grande, v. 21, n. 2, pp. 31-45, jul. -dez. 2017.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DENEGRI C, Marianela et al. ¿Consumidores o ciudadanos?: Una propuesta de inserción de la educación económica y financiera en la formación inicial docente. Estudios **Pedagógicos**, Valdivia, v. 40, n. 1, p. 75-96, 2014.

DEPIERI, Angelo Antonio. A proteção contra o superendividamento como um direito fundamental do consumidor – lições da França. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2017.

DESTEFANI, Sonia Maria. Educação financeira na infância. **Revista Eventos Pedagógicos** - Desigualdade e Diversidade étnico-racial na educação infantil, v. 6, n. 4, pp. 274-282, nov.-dez. 2015.

DINIZ, Poliana; ROGERS, Pablo; BARBOZA, Flavio; MENDES-DA-SILVA, Wesley. A Relação da Educação Financeira e do Otimismo no uso de Cartões de Crédito. **Espacios**, v. 37, n. 26, pp. 7-21, 2016.

DONADIO, Rosimara. Educação financeira de estudantes universitários: uma análise dos fatores de influência. **Tese de Doutorado**. Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

_____. O perfil de risco do investidor e a tomada de decisão: uma abordagem comportamental. **Tese de Doutorado**. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - Faculdade de Administração. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-15102018-131902/publico/CorrigidoRosimara.pdf. Acesso em: 03 jun. 2020.

DONADIO, Rosimara; CAMPANARIO, Milton de Abreu; RANGEL, Armênio de Sousa. O papel do da alfabetização financeira e do cartão de crédito no endividamento dos consumidores brasileiros. **Revista Brasileira de Marketing (REMark)**, São Paulo, v. 11, n. 1, pp. 75-93, jan.-abr. 2012.

DOWBOR, Ladislau. O sistema financeiro atual trava o desenvolvimento econômico. **Revista de Estudos Avançados**, v. 83, n. 29, pp. 263-278, 2015.

ESTRATÉGIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA (ENEF); ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA (AEF-BRASIL). **Mapa da Educação Financeira no Brasil**. [s.n.], 2009. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp content/uploads/2017/04/RelatorioAnaliticoENEF.pdf. Acesso em 04 jul. 2020.

_____. **1º Mapeamento Nacional das Iniciativas de Educação Financeira**. [s.n.], 2013. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/04/RelatorioEstatisticoENEF.pdf. Acesso em 04 jul. 2020.

_____. **Mapeamento de iniciativas de Educação financeira Abril/2018**. [s.n.], 2018. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Mapeamento_2018.pdf. Acesso em 04 jul. 2020.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

FERNANDES, Viviane Marinho. “Cuidando da saúde financeira”: uma etnografia sobre endividamento. **Tese de Doutorado**. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

FERREIRA, Vagner Donizete Tavares. As contribuições de uma sequência didática elaborada à luz do Modelo Epistemológico de Referência (MER), na construção dos conhecimentos relativos à educação financeira. **Tese de Doutorado**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2019.

FIGUEIRA, Rebeca Formiga; PEREIRA, Rita de Cássia de Faria. Devo, não nego, pago quando puder: uma análise dos antecedentes do endividamento do consumidor. **Revista Brasileira de Marketing (ReMark)**, v. 13, n. 5, 2014.

FORTE, Cláudia M. J.; ROCHA, Fernanda S. **Programa de educação financeira para mulheres beneficiárias do programa Bolsa Família** [online]. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2018/10/Programa-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-Financeira-para-Mulheres-Artigo_com-identifica%C3%A7%C3%A3o_V9.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOX, Jonathan; BATHOLOMEA, Suzanne, and LEE, Jinkook. Building the Case for Financial Education. **The Journal of Consumer Affairs**, v. 39, n. 1, 2005. Disponível em: https://about.jstor.org/. Acesso em: 20 mai. 2019.

FRASER, Nancy. Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado. **Lua Nova**, São Paulo, n. 77, pp. 11-39, 2009. FRASER, Nancy. Unruly Practices; Power and Gender in Contemporary Social Theory. Minneapolis: Univeersity of Minnesota Press, 1989.

_____. Rethinking the Public Sphere: a Contribuition to the Critique of Actually existing Democracy. In: CALHOUN, C. (Org.) **Habermas and the Public Sphere**. Cambridge: The MIT Press, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURTADO, Isabela Brandão. Essays on Health at Birth, Financial Literacy and Educational Outcomes. **Tese de Doutorado**. Escola de Economia de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2018.

GABAN, Artur Alberti. Educação financeira e o livro didático de Matemática: uma análise das coleções aprovadas no PNLD 2015 para o Ensino Médio. **Dissertação de Mestrado**. Instituto de Matemática e Estatística. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/45/45135/tde-15052018-195816/publico/mestradoartur.pdf. Acesso em: 03 jun. 2020.

GIARDINETTO, José Roberto Boettger. O Conceito de Saber Escolar "Clássico" em Dermeval Saviani: implicações para a Educação Matemática. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 23, n. 36, pp. 753-773, agosto 2010.

GONÇALVES, Virgínia Nicolau; PONCHIO, Mateus Canniatti. Quem pensa no futuro poupa mais? O papel mediador do conhecimento financeiro na relação entre orientação para o futuro e segurança financeira pessoal. **Revista Brasileira de Marketing – ReMark**, São Paulo, v. 17, n. 4, out.- dez. 2018.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, DEPLAN. **Avaliação de Impacto de Políticas Públicas: Conceitos, Metodologias e Experiências** [online]. Porto Alegre, n. 10, jun. 2018. Disponível em: https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2018/09/DEPLAN_Seduc_RS_ARTIGO_THIAGO_Avaliacao_impacto_3Setor.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

HARO, Fernando Ampudia de. “Se não cuidarmos de nós, ninguém cuidará”: Autoajuda financeira e racionalidade política neoliberal. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 101, pp. 111-134, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.4000/rccs.5386. Acesso em: 13 jul. 2020.

HASTINGS, Justine S.; MADRIAN, Birgitte C.; SKIMMYHORN, William, L. Financial Literacy Financial Education, and Economic Outcomes. **Annual Review of Economics**, v. 5, p. 347-373, 2013. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/42940072. Acesso em: 27 mar. 2019.

HOFFMAN, Ruth Margareth. Educação financeira no currículo escolar: uma análise comparativa das iniciativas da Inglaterra e da França. **Tese de Doutorado**. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

HÖFLER, Claudio Edilberto; KUHN, Nuvea; TIBOLA, Luiz Ariel de Oliveira; ARRUDA, Daiana Angélica. O significado do dinheiro: Um estudo junto às famílias de Santa Rosa (Brasil). **Revista ESPACIOS**, v. 39, n. 37, pp. 23-37, 2018.

HOUSTON, Sandra. Measuring Financial Literacy. **The Journal of Consumer Affairs**, v. 44, n. 2, pp. 296-316, 2010.

HUNG, Angela; PARKER, Andrew; YOONG Joanne. Defining and measuring financial literacy. **Working Paper, Rand Corporation**, Santa Monica, CA, [online], set. 2009. Disponível em: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working_papers/2009/RAND_WR708.pdf. Acesso em 12 ago. 2020.

INMETRO; IDEC. **Direitos do consumidor e ética no consumo: coleção educação para o consumo responsável**. São Paulo: Idec, 2002. Disponível em: https://idec.org.br/publicacao/educacao-para-o-consumo-responsavel-direitos-do-consumidor-e-etica-no-consumo-2002. Acesso em: 12 de jun. 2020.

JAHN, Elisiane de Fátima. Envelhecimento, campesinato e o crédito consignado: o papel educativo de Movimentos Sociais em relação as estratégias de educação financeira com idosas camponesas e idosos camponeses. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade De Educação. Programa de pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2018.

KERN, Denise Teresinha Brandão. Uma reflexão sobre a importância de inclusão de educação financeira na escola pública. **Dissertação de Mestrado**. Centro Universitário UNIVATES. Mestrado profissionalizante em ensino de ciências exatas, Lajeado, 2009.

KLAPPER, Leora; LUSARDI, Annamaria; OUDHEUSDEN, Peter van. **Financial Literacy Around the World**: Insights from the Standard & Poor’s ratings services global financial literacy survey [online], 2015. Disponível em: https://gflec.org/wp-content/uploads/2015/11/3313-Finlit_Report_FINAL-5.11.16.pdf?x29341. Acesso em: 20 abr. 2020.

LAUREANO, Antonia Ilânia Rodrigues; MENDES, Daniel Paiva; MATTOS, Sérgio Horta. Educação financeira: um estudo com os discentes do curso de administração de uma instituição de Ensino Superior. **Revista Expressão Católica**, v. 8, n. 2, jul-dez 2019.

LEAL, Carolina Rispoli. Nós, os endividados: negociando reciprocidades, emoções e moralidades. **Tese de Doutorado**. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), Porto Alegre, 2016.

LEITE, Elaine Silveira. Reconversão de habitus: o advento do ideário de investimento no Brasil. São Carlos, 2011. **Tese de Doutorado**. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/ bitstream/handle/ufscar/6678/4111.pdf. Acesso em: 15 jul. 2020.

_____. A ressignificação da figura do especulador-investidor e as práticas de educação financeira. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 17, n. 1, pp.114-130, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-60892017000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 jun. 2020.

LIMA, Rosimery Alves de Almeida; VENTURA, Ana Flávia Albuquerque; VENTURA JÚNIOR; SILVA JÚNIOR, Francisco José da. Educação Financeira Infantil: Brincando com dinheiro. **Caminho Aberto - Revista de Extensão do IFSC**, v. 3, n. 4, jul. 2016.

LIMA, Rosimery Alves de Almeida; FIGUEIREDO, Francisca Natália de L.; VENTURA JÚNIOR, Raul; VENTURA, Ana Flávia Albuquerque. Educação Orçamentária Familiar: uma ferramenta que promove o controle financeiro doméstico. **Caminho Aberto - Revista de Extensão do IFSC**, v. 3, n. 4, jul. 2016.

LOPES, Ana Lúcia Mendes; FRACOLLI, Lislaine Aparecida. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto Contexto - enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, pp. 771-778, dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072008000400020&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 jun. 2020.

LUSARDI, Annamaria. Financial Literacy: An Essential Tool for Informed Consumer Choice? [online]. **NBER Working Paper**, n. 14084, jun. 2008.

LUSARDI, Annamaria and MITCHELL, Olivia S. Baby Boomer retirement security: The roles of planning, financial literacy, and housing wealth. **Journal of Monetary Economics**, v. 54, n. 1, pp. 205-224, 2007a.

_____. Financial Literacy and Retirement Preparedness: Evidence and Implications for Financial Education. **Business Economics**, v. 42, n. 01, pp. 35-44, 2007b.

_____. Planning and Financial Literacy: How Do Women Fare? **American Economic Review**: Papers & Proceedings, v. 98, n. 2, pp. 413–417, 2008.

LUSARDI, Annamaria; TUFANO, Peter. Debt Literacy, Financial Experience, and Overindebtedness. **Journal of Pension Economics and Finance**, Cambridge University Press, v. 14, n. 04, pp. 332-368, 2008.

MANFREDINI, Andreza Maria Neves. As relações com o dinheiro: construindo, destruindo, re e co construindo, caminhos possíveis com o dinheiro na família. **Tese de Doutorado**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2019.

MARQUES, Wallace de Anchieta. Semelhanças e diferenças entre instituições que oferecem educação financeira no Brasil. **Monografia de Bacharelado**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Instituto de Economia, Rio de Janeiro, 2018.

MARTIN, Matthew. A Literature Review on the Effectiveness of Financial Education. **Federal Reserve Bank of Richmond Working Paper**, n. 07-03, 2007. Disponível em: http://ssrn.com/abstract=2186650. Acesso em: 12 mai. 2019.

MEDEIROS, Flaviani Souto Bolzan Medeiros; LOPES, Taize de Andrade Machado. Finanças pessoais: um estudo com alunos do curso de ciências contábeis de uma IES privada de Santa Maria – RS. **Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios**, Florianópolis, v.7, n.2, mai.- ago. 2014.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVAO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto - enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, pp. 758-764, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010407072008000400018&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 01 jun. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. 2020. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase. Acesso em 19 jul. 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Ensino Médio. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em 19 jul. 2020.

MOREIRA, Romilson do Carmo; CARVALHO, Henrique Levi Freitas Sena de. As finanças pessoais dos professores da rede municipal de ensino de Campo Formoso-BA: um estudo na escola José de Anchieta. **Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade**, UNEB, Salvador, v. 3, n. 1, p. 122-137, 2013.

MUNIZ JÚNIOR, Ivail. Econs ou humanos? Um estudo sobre a tomada de decisão em ambientes de educação financeira escolar. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016

NASCIMENTO, Ana Paula Silva do; COSTA, Abimael de Jesus Barros. Educação fiscal: competências e habilidades de um auditor social. **Amazônia, Organizações e Sustentabilidade**, v. 6, n. 2, jul.-dez. 2017.

NOBRE, Miriam. Diálogos entre economia solidária e economia feminista. In: FARIA, Nalu; NOBRE, Miriam. **A produção do viver**: ensaios de economia feminista. São Paulo: SOF, 2003.

NUNES, Alana Blum Saraiva; ROSITO, Maurício Covolan. Desenvolvimento de um MOOC para o ensino de Educação Financeira Escolar. **Revista Eletrônica de Matemática** (REMAT), Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul, v. 5, n. 2, pp. 29-42, jul. 2019.

OCDE. **Improving Financial Literacy. Analysis of Issues and Policies** [online], Paris, 2005a. Disponível em: https://www.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/improving-financial-literacy_9789264012578-em. Acesso em: 20 mai. 2019.

_____. **Financial Education for Youth**: The Role of Schools [online], 2014. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/financial-education-in-schools_9789264174825-en#page5. Acesso em 13 jul. 2020.

_____. **Financial literacy and inclusion**: Results of OECD/INFE survey across countries and by gender [online], 2013a. Disponível em: https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/TrustFund2013_OECD_INFE_Fin_Lit_and_Incl_SurveyResults_by_Country_and_Gender.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

_____. **National Strategies For Financial Education**: OECD/INFE Policy Handbook [online], 2015. Disponível em: https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/nationalstrategiesforfinancialeducation.htm. Acesso em: 13 mai. 2019.

_____. **Programme for International Student Assessment**: Results in Focus, 2016. Disponível em: https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf. Acesso em: 14 mai. 2020.

_____. **Programme for International Student Assessment** (PISA): results for PISA 2018 (Brazil), 2019. Disponível em: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf. Acesso em: 14 mai. 2020.

_____. OCDE. **Programme for International Student Assessment (PISA) results (Volume IV):** Are Students Smart About Money? [online], 2020. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-iv_48ebd1ba-en#page5. Acesso em: 20 dez. 2020.

_____. **Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness** [online], 2005b. Disponível em: https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/35108560.pdf. Acesso em: 20 mai. 2019.

_____. **Women and Financial Education**: Evidence, Policy Responses and Guidance [online], 2013b. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/women-and-financial-education_9789264202733-en#page1. Acesso em: 20 mai. 2019.

OCDE; INFE. **High-Level Principles on National Strategies for Financial Education**, Paris, 2012. Disponível em: https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/OECD-INFE-Principles-National-Strategies-Financial-Education.pdf. Acesso em 16 jun. 2020.

_____. **International survey of adult financial literacy competencies**, Paris, 2016. Disponível em: http://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/OECD-INFE-International-Survey-of-Adult-FInancial-Literacy-Competencies.pdf. Acesso em 15 mai. 2019.

_____. **Measuring Financial Literacy: Questionnaire and Guidance Notes for Conducting an Internationally Comparable Survey of Financial Literacy**, Paris, 2011. Disponível em: https://www.oecd.org/finance/financial-education/49319977.pdf. Acesso em 16 jun. 2020.

OLIVEIRA, Helena Dória Lucas de. Entre mesadas, cofres e práticas matemáticas escolares: A constituição de Pedagogias Financeiras para a Infância. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

PACHECO, Greicy Bainha; CAMPARA, Jéssica Pulino; COSTA Jr., Newton Carneiro Affonso da. Traços de personalidade, atitude ao endividamento e conhecimento financeiro: um

retrato dos servidores da Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista de Ciências da Administração**, v. 20, n. 52, pp. 54-73, dez. 2018.

PARABONI, Ana Luíza; SOARES, Fabricio Michell; POTRICH Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes. Does formal and business education expand the levels of financial education? **International Journal of Social Economics**, v. 47, n. 6, pp. 769-785, jun. 2020.

PASSOS, Luana. Bolsa Família: socializando cuidados e mudando as relações de gênero? **Dissertação de Mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015a.

_____. Conciliação entre trabalho e família e individualização das mulheres brasileiras. **Revista GÊNERO**, Niterói, v. 1, n. 1, pp. 107-132, 2015b.

_____. Normas de Gênero: Constrangimentos e Limitações na Atuação Econômica Feminina. **Tese de Doutorado**. Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

PEREIRA, Fernando Batista. Notas de um plano nacional de capacitação financeira. **Tese de Doutorado**. Universidade Federal de Minas Gerais, Cedeplar, Belo Horizonte, 2015.

PEREIRA, Fernando; CAVALCANTE, Anderson; CROCCO, Marco. Um plano nacional de capacitação financeira: o caso brasileiro. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 541-561, ago. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010406182019000200541&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2019.

PONTES, Matheus Dantas Madeira; PEÑALOZA, Verónica; PONTES, Thayanne Lima Duarte. Os impactos das dificuldades financeiras nas condutas de consumo: as diferenças entre gêneros. **Innovar**, v. 30, n. 75, pp. 31-42, 2020.

POTRICH Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes. Demystifying financial literacy: a behavioral perspective analysis. **Management Research Review**, v. 41, n. 9, pp. 1047-1068, 2018.

POTRICH, Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes; CAMPARA, Jessica Pulino; PARABONI, Ana Luiza. Programa Bolsa Família X Alfabetização Financeira: em busca de um modelo para mulheres de baixa renda. **Coleções FGV EAESP - GVcef - 03º Encontro Brasileiro de Economia e Finanças Comportamentais** [online]. Disponível em: http://hdl.handle.net/10438/18916. Acesso em: 10 jul. 2020.

POTRICH, Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes; KIRCH, Guilherme. Determinantes da Alfabetização Financeira: Análise da Influência de Variáveis Socioeconômicas e Demográficas. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 26, n. 69, p. 362-377, dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151970772015000300362&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 mai 2020.

_____. How well do women do when it comes to financial literacy? Proposition of an indicator and analysis of gender differences. **Journal of Behavioral and Experimental Finance**, v. 17, pp. 28–41, 2018.

POTRICH, Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes; MENDES-DE-SÁ, Wesley. Development of a financial literacy model for university students. **Management Research Review**, v. 39, n. 3, pp. 356-376, 2016.

RAMALHO, Thiago Borges. Modelo estrutural de literácia financeira: um estudo sobre o comportamento financeiro de brasileiros considerando grupos com diferentes níveis de conhecimento financeiro e autoconfiança. **Tese de Doutorado**. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017.

RAMALHO, Thiago Borges; FORTE Denis. Financial literacy in Brazil – do knowledge and self-confidence relate with behavior? **Revista de Administração da USP (RAUSP) Management Journal**, v. 54, n. 1, pp. 77-95, 2019.

REBELLO, Ana Paula Santos; ROCHA FILHO, João Bernardes. Educação financeira: uma proposta pedagógica para alunos do Ensino Médio Politécnico. **HOLOS**, Ano 31, v. 6, 2015.

REMUND, David. Financial Literacy Explicated: The Case for a ClearerDefinition in an Increasingly Complex Economy. **The Journal of Consumer Affairs**, v. 4, n. 2, pp. 276-295, 2010.

RIBEIRO, Marcia Carla Pereira; TIUJO, Edson Mitsuo. A educação formal para o consumo é garantia para uma presença refletida do consumidor no mercado? Uma análise com base na behavioral law and economics (economia comportamental). **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 8, n. 2, pp. 599-614, 2018.

RIBEIRO, Rodrigo Fernandes. O endividamento da classe trabalhadora do Brasil nos anos 2000. **Tese de Doutorado**. Centro Socioeconômico da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis (SC), 2018.

RIBEIRO, Rodrigo Fernandes; LARA, Ricardo. O endividamento da classe trabalhadora no Brasil e o capitalismo manipulatório. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 126, p. 340-359, jun. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010166282016000200340&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai. 2020.

ROLIM, Maria Regina Laginha Barreiros. O ensino de Matemática Financeira por meio da Criação de Objetos de Aprendizagem. **Tese de Doutorado**. Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2014.

ROQUETTE, Inês Ulrica Araújo; LAUREANO, Raul M. S.; BOTELHO, Maria do Carmo. Conhecimento financeiro de estudantes universitários na vertente do crédito. **Tourism & Management Studies**, v. 10 (Special Issue), pp. 129-139, 2014.

SALEH, Abdala Mohamed; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. O elemento financeiro e a Educação para o Consumo Responsável. **Educar em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 4, p. 189-214, dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982013000400009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai 2020.

SANTOS, Carlos Eduardo Rocha dos. Ambiente Virtual de Aprendizagem e Cenários para investigação: contribuições para uma Educação Financeira acessível. **Tese de Doutorado**. Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2016a.

SANTOS, Cristiano Machado; COSTA, Cléber José da. Educação financeira e taxa de poupança no Brasil. **Revista da UNEB** [online], v. 3, n. 3, 2013. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/financ/article/view/377/440. Acesso em: 10 abr. 2019.

SANTOS, Danilo Braun. Escolhas individuais e bem-estar financeiro: três ensaios utilizando microdados. **Tese de Doutorado**. Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2016b.

SANTOS, Danilo Braun; MENDES-DA-SILVA, Wesley; GONZALEZ, Lauro. Déficit de alfabetização financeira induz ao uso de empréstimos em mercados informais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 58, n. 1, p. 44-59, jan. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902018000100044&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai. 2020.

SANTOS, Danilo Braun; NETTO, Humberto Gallucci. Financial Illiteracy and Customer Credit History. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, São Paulo, v. 22, Special Issue, pp. 421-43, 2020.

SANTOS, Laís Thalita Bezerra dos Santos; PESSOA, Cristiane Azevêdo dos Santos. Atividades de Educação Financeira a partir da perspectiva dos Ambientes de Aprendizagem de Skovsmose. **Educação Matemática e Pesquisa**, São Paulo, v. 21, n. 2, pp. 130-151, 2019.

SANTOS, Liana Ribeiro dos. O conhecimento financeiro e sua relação com a tolerância ao risco e com as decisões de endividamento e investimento. **Tese de Doutorado**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), Rio de Janeiro, 2013.

SARAIVA, Karla Schuck. Educando para viver sem riscos. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, pp.168-179, mai.-ago. 2013.

_____. Os sujeitos endividados e a Educação Financeira. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 66, p. 157-173, dez. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000400157&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai 2020.

SAVOIA, José Roberto Ferreira; SAITO, André Taue; SANTANA, Flávia de Angelis. Paradigmas da educação financeira no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 41, n. 6, pp. 1121-1141, 2007.

SELA, Vilma Meurer; GONZALEZ, Lauro; CHRISTOPOULOS Tania P. Construção da agenda de inclusão financeira à luz da Teoria Ator-Rede. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 1, pp.162-180, jan.- fev. 2020.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Cia das Letras. 2007.

SILVA, Ana Claudia da; XAVIER, Bianca Campos. Inadimplência: Um estudo com usuários de cartão de crédito em Belo Horizonte/MG. **Revista de Economia, Empresas e Empreendedores na CPLP**, v. 4 n. 2, 2018.

SILVA, Ana Luiza Paz; BENEVIDES, Felipe Torres; DUARTE, Flávio Viana; OLIVEIRA, Jellinek da Nobrega; CORDEIRO, Rebeca. Finanças pessoais: análise do nível de educação financeira de jovens estudantes do IFPB. **Revista Principia** – Divulgação científica e tecnológica do IFPB, n. 41, 2018.

SILVA, Andréia Viaro Fenner. Educação financeira na escola: a Matemática e as relações pedagógicas na vida dos alunos anos iniciais. **Revista Eventos Pedagógicos** - Experiências em Educação do Campo: perspectivas e práticas pedagógicas, v. 7, n. 3, pp. 1027-1042, ago.- dez. 2016.

SILVA, Daniella Flores da. Educação financeira como prática pedagógica na Educação Infantil. **Revista Evento Pedagógico** (REP´s) - Experiências em Educação do Campo: perspectivas e práticas pedagógicas, v. 7, n. 3, pp. 1056-1067, ago.- dez. 2016a.

SILVA, Jucyara Gomes da; NETO, Odilon Saturnino Silva; ARAÚJO, Rebeca Cordeiro da Cunha. Educação financeira de servidores públicos: hábitos de consumo, investimento e percepção de risco. **Revista Evidenciação Contábil & Finanças**, João Pessoa, v. 5, n. 2, pp. 104-120, mai.-ago. 2017.

SILVA, Letícia Cancian Selba da. A (re) leitura do superendividamento no Rio Grande do Sul à luz do 'diálogo entre as fontes do direito': Abrindo Espaços para a construção de um novo (?) Direito Fundamental Social de Educação Financeira. **Dissertação de Mestrado**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Direito, São Leopoldo, 2014.

SILVA, Rhoger Fellipe Marinho da; LAGIOIA, Umbelina Cravo Teixeira; MACIEL, Carolina Veloso; RODRIGUES, Raimundo Nonato. Finanças Comportamentais: um estudo comparativo utilizando a teoria dos prospectos com os alunos de graduação do curso de ciências contábeis. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios** [online], v .11, n. 33, pp. 383-403, 2009.

SILVA, Rogério da Silva; TEIXEIRA, Arilda; BEIRUTH, Aziz Xavier. Finanças pessoais e educação financeira: o perfil dos servidores públicos de um munícipio do centro-oeste brasileiro. **Revista UNEMAT de Contabilidade**, v. 5, n. 10, jul.- dez. 2016.

SILVA, Tarcísio Pedro da, et al. Nível de educação financeira de estudantes do ensino médio e suas reflexões econômicas. **Revista de Administração (São Paulo)**, São Paulo, v. 52, n. 3, p. 285-303, set. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S008021072017000300285&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai. 2020.

SILVA, Thiago Bruno de Jesus, LAY, Luís Antonio; SOUSA, Allison Manoel de; NOGUEIRA, Paula Graciele Coelho de Paula, VALERETTO, Gerson João. Educação financeira, interação com os pais e outros fatores relacionados ao uso de cartões de crédito por estudantes de contabilidade. **Revista Ambiente Contábil** – UFRN, Natal, Rio Grande do Norte. v. 11, n. 2, pp. 131-151, jul.- dez. 2019.

SKOVSMOSE, Ole. **Educação matemática crítica: a questão da democracia**. 6ª ed. Campinas: Papirus, 2013.

SOARES, Fabrício Pereira. Os debates sobre Educação Financeira em um contexto de financeirização da vida doméstica, desigualdade e exclusão financeira. **Tese de Doutorado**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), Rio de Janeiro, 2017.

SOMAVILLA, Adriana Stefanello; OLIVEIRA, Crisiane Rezende Vilela de; IKUTA, Cristina Miho Takahashi; TAVARES, Isis Moura. Educação financeira para crianças: relato de experiência de um projeto de extensão. **Caminho Aberto** - Revista de Extensão do IFSC, v. 3, n. 5, nov. 2016.

SOUSA, Luís Manuel Mota de; FIRMINO, Cristiana Furtado; MARQUES-VIEIRA, Cristina Maria Alves; SEVERINO, Sandy Silva Pedro; PESTANA, Helena Castelão Figueira Carlos. **Revisões da literatura científica: tipos, métodos e aplicações em enfermagem** [online], Botucatu, 2015. Disponível em: http://www.ip.usp.br/portal/images/biblioteca/revisao.pdf. Acesso em: 14 abr. 2020.

SOUZA, Ricardo Antonio de. Educação financeira: uma abordagem centrada na modelagem temática. **Tese de Doutorado**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), São Paulo, 2018.

STRASSMAN, Diana. A economia feminista. FARIA, Nalu; NOBRE, Miriam. **Economia feminista**. São Paulo: SOF, 2002.

SUSEP. **Guia de Orientação e Defesa do Consumidor dos Mercados de Seguros, Previdência Complementar Aberta e Capitalização**. 1ª ed. Rio de Janeiro: SUSEP, 2017. Disponível em: https://www.meufuturoseguro.gov.br/arquivos/arquivos-acoes-educacionais/guia-de-orientacao. Acesso em 20 ago. 2020.

TEIXEIRA, Paulo Jorge Magalhães. Educação Financeira Crítica: questões e considerações **Boletim online de Educação Matemática** (BoEM), Joinville, v. 4. n. 7, pp. 163-193, ago.-dez. 2016a.

_____. Uma experiência didática em Educação Financeira Crítica. **Revista Eletrônica da Matemática** (REMAT), v. 2, n. 2, pp 51-71, nov. 2016b.

TEIXEIRA, James. Um estudo diagnóstico sobre a percepção da educação financeira e da matemática financeira. **Tese de Doutorado**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2015.

VAN ROOIJ, Maarten; LUSARDI, Annamaria; ALESSI, Rob. Financial literacy and stock market participation. **Journal of Financial Economics**, v. 101, n. 2, pp. 449-472, ago. 2011.

VARGAS, Paulo Roberto Ribeiro. Um estudo sobre educação financeira e instituição escolar. **Tese de Doutorado**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2012.

VIEIRA, Glauciane da Silva; OLIVEIRA, Marilene Severina de; PESSOA, Cristiane Azevedo dos Santos. Educação financeira: análise dos cadernos do MEC para os anos iniciais. **Revista Multidisciplinar em Educação** (EDUCA), Porto Velho, v. 6, n. 13, pp. 62-81, jan.- mar, 2019.

VIEIRA, Kelmara Mendes; FLORES, Silvia Amélia Mendonça. Propensity toward indebtedness: An analysis using behavioral factors. **Journal of Behavioral and Experimental Finance**, v. 3, pp. 1-10, 2014.

VIEIRA, Kelmara Mendes; FLORES, Silvia Amélia Mendonça; CORONEL, Daniel Arruda. Influência de fatores comportamentais na propensão ao endividamento. **Revista de Administração FACES** – Journal, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, pp. 13-35, abr.-jun. 2013.

VIEIRA, Kelmara Mendes; MOREIRA JUNIOR, Fernando de Jesus; POTRICH, Ani Caroline Grigion. Indicador de educação financeira: proposição de um instrumento a partir da teoria da resposta ao item. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, 2019. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302019000100302&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai. 2020.

VILLA, Laercio; SILVA, Juliano Tonezer da; DARROZ, Luiz Marcelo. Educação Financeira no Ensino Médio: uma Proposta Fundamentada na Teoria da Aprendizagem Significativa. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 20, n. 1, pp. 56-54, jan.- fev. 2018.

WEISSMAN, Deborah. The Personal is Political-and Economic: Rethinking domestic violence. **Brigham Young University (BYU) Law Review**, v. 387, 2007.

WILLIAMS, Toni. Empowerment of Whom and for What? Financial Literacy Education and the New Regulation of Consumer Financial Services. **Law & Policy,** v. 29, n. 2, April 2007. Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1467-9930.2007.00254.x. Acesso em: 13 jul. 2020.

WILLIS, Lauren E. Evidence and Ideology in Assessing the Effectiveness of Financial Literacy Education. **San Diego Law Review**, v. 46, n. 2, pp. 415-458, 2009.

_____. The Financial Education Fallacy. **The American Economic Review**, v. 101, n. 3, pp. 429-434, 2011.

XIAO, J. J. *et. al*. Financial Literacy and Education Research Priorities. **Journal of Financial Counseling and Planning**, v. 20, n. 1, 2009. Disponível em: http://ssrn.com/abstract=2225370. Acesso em: 20 fev. 2019.

ZERRENNER, Sabrina de Arruda. Estudo sobre as razões para o endividamento da população de baixa renda. **Dissertação de Mestrado**. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - Faculdade de Administração. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-13112007-120236/publico/DisEndividamentoBaixaRendatexto.pdf. Acesso em: 03 jun. 2020.

Anexo 1 - Protocolo de revisão de literatura estado da arte integrativa sistematizada

Título - Educação financeira no Brasil – uma revisão de literatura estado da arte

Mestranda – Gabriela de Oliveira Leal
Orientadora – Profª. Dra. Fabiana Cristina Severi

1 Pergunta da dissertação

Qual é o estado da arte dos estudos sobre educação financeira no Brasil? E nesse enquadramento, como a educação financeira direcionada a mulheres é entendida e operacionalizada? Quais políticas públicas de educação financeira são desenvolvidas no Brasil?

2 Objetivos

2.1 Objetivos da dissertação

Objetivo geral – Apresentar o estado da arte de estudos científicos e políticas públicas de educação financeira no Brasil, destacando aquelas direcionadas a mulheres.

Objetivos específicos – a) Elaborar uma revisão de literatura estado da arte com emprego de técnicas de pesquisas integrativas e sistematizadas; b) Desenvolver um protocolo de percurso metodológico para garantir o rigor sistematizado da revisão de literatura; c) Realizar buscas sobre políticas públicas de educação financeira desenvolvidas no Brasil em websites oficiais, destacando aquelas voltadas a mulheres; d) Incorporar o material desenvolvido pela OCDE e pelo Banco Mundial em português e inglês sobre educação financeira; e e) Analisar o lugar da pergunta sobre gênero nos estudos sobre educação financeira no Brasil e políticas públicas.

2.2 Objetivos do protocolo de pesquisa

Elaborar uma revisão de literatura do tipo estado da arte integrativa e sistematizada sobre *educação financeira no Brasil*, com base em trabalhos desenvolvidos no Brasil, ou por autores brasileiros, destacando a *educação financeira para mulheres*.

O protocolo é uma das ferramentas de pesquisas sistemáticas para garantir o alto grau de rigor metodológico exigido. Pesquisas sistematizadas são diferentes de pesquisas sistemáticas, visto que as sistematizadas apresentam algumas ferramentas da sistemática, mais rígida, que normalmente é desenvolvida por uma equipe de pesquisadores com recursos próprios para o desenvolvimento daquele trabalho (SOUSA, *et al.*, 2015). As sistematizadas empregam algumas ferramentas da pesquisa sistemática, e costumam ser desenvolvidas em dissertações e teses, por alunos de pós-graduação trabalhando individualmente sob orientação.

Este protocolo tem o objetivo de expor em detalhes o trajeto metodológico da revisão bibliográfica, as estratégias de busca, sua abrangência, os critérios de seleção e exclusão de textos, adequados aos objetivos, bem como apresentar os critérios de análise da qualidade da literatura selecionada (MENDES, SILVEIRA e GALVÃO, 2008).

3 Estratégias de busca

A principal estratégia é a busca online de trabalhos científicos, por meio de palavras-chave selecionadas, principalmente de artigos, visto que a educação financeira é principalmente tratada por meio de artigos e de relatórios de organizações internacionais, em especial a OCDE e o Banco Mundial[125]. No Brasil a educação financeira é um tema de produções recentes, principalmente da última década, no qual a maior parte dos trabalhos é divulgada na internet na forma de artigo, dissertação e/ou tese.

Selecionamos oito bases científicas de dados online pertinentes às ciências humanas para encontrar o maior número de textos possíveis sobre o tema, sem limites/recortes temporais.

Em função dos objetivos desta revisão de literatura, educação financeira no Brasil, elaboramos palavras-chave amplas que objetivam encontrar trabalhos pertinentes à educação financeira no Brasil. Limitamos os textos a dois idiomas e também em relação à origem e qualidade dos textos (quando possível), bem como traçamos critérios de inclusão, exclusão e qualidade para selecionar somente trabalhos acessíveis e pertinentes aos objetivos da dissertação.

4 Idiomas dos textos selecionados

Português e Inglês

[125] Esses relatórios são objeto desta dissertação, mas não compõem este levantamento sistematizado, porque envolvem estratégias de busca diferentes.

Esses são os idiomas que a pesquisadora apresenta maior fluência. Além disso, eles permitem uma ampla noção de publicações nacionais, muitos publicam em inglês sobre educação financeira. Destacamos que o Banco Mundial e a OCDE desenvolvem uma grande quantidade de trabalhos sobre educação financeira, publicados majoritariamente em inglês.

5 Bases de dados

a. Scielo
b. Biblioteca de Dissertações e Teses da USP
c. SCOPUS
d. Portal de Busca Integrada - USP
e. Plataforma de artigos da CAPES
f. Catálogo de teses e dissertações da CAPES – Plataforma Sucupira

Priorizamos as bases de dados nacionais para encontrar trabalhos desenvolvidos no Brasil, por autores brasileiros, por isso excluímos as bases HeinOnline,[126] BASE, JStor e SSRN. O DOAJ (Dirctory of Open Access Journals) já compõe a base Portal de Busca Integrada – USP e a Plataforma de artigos da CAPES. Assim, não é necessária busca específica nessa página. Tanto o Scholar Google, quando o JURN são ferramentas de pesquisa, e não bases de dados. O JURN aperfeiçoa a busca no Google voltada à pesquisa acadêmica de artigos de acesso aberto. Elas são utilizadas para obter os textos completos levantados, e também os incidentais, que apareçam como referência basilar ao longo da pesquisa.

6 Palavras-chave

“educação financeira” ou “alfabetização financeira”
e
“financial education” or “financial literacy”

Realizamos pesquisas com as palavras-chave em todas as bases de dados, para conseguir resultados abrangentes e precisos sobre a educação financeira no Brasil, discutida por autores

[126] Infelizmente a plataforma HeinOnline, rica em textos acadêmicos produzidos por juristas estrangeiros, não é de acesso aberto, e a Universidade de São Paulo não firmou convênio com ela durante os meses de busca deste trabalho.

brasileiros. Em algumas bases, alguns filtros foram utilizados para aumentar a qualidade dos resultados ou adequá-los aos critérios de seleção. Todos são explicitados nos fluxogramas de buscas (item 9). Ressalvamos em notas de rodapé quando uma busca é infrutífera.

7 Critérios de seleção

1) Disponibilidade do texto para alunos da Universidade de São Paulo de forma gratuita, integral e online – acesso aberto
2) Idiomas – português ou inglês.
3) Corresponder às palavras-chave
4) Ser revisado por pares – quando a base de dados contiver essa opção
5) Tratar de educação financeira no sentido de capacitação financeira ou política pública educacional que envolva conhecimentos financeiros como parte relevante, ou seja, **objetivo** ou **resultado relevante** do estudo selecionado;
6) O trabalho que desenvolver alguma análise relacionada a gênero, um recorte de análise que considere gênero como categoria, um direcionamento a mulheres, ou no qual haja especificidades ou resultados que as destaquem, **receberá realce e prioridade**;
7) O trabalho levantado que tratar de inclusão financeira ou de finanças comportamentais com alguma análise relacionada a gênero, um recorte de análise que considere gênero como categoria, ou um direcionamento a mulheres, ou no qual haja especificidades ou resultados que as destaquem, será selecionado;
8) Trabalhos empíricos e não empíricos serão selecionados, porém diferenciados em fase de análise, da mesma forma que resultados quantitativos e qualitativos.

8 Critérios de exclusão

1) Trabalhos que não sejam gratuitos ou acessíveis por meio eletrônico imediato – acesso aberto – serão excluídos;
2) Trabalhos que apenas contêm as expressões contidas nas palavras-chave, sem discuti-las – serão excluídos;
3) Trabalho em idiomas diferentes do português ou inglês. Resumos em inglês e português que não apresentem o texto completo nesses idiomas também serão excluídos;

4) Tratar de educação financeira em outros sentidos que não a capacitação financeira ou política pública educacional que envolva conhecimentos financeiros – não serão incluídos;
5) Tratar de educação financeira de forma incidental, ou seja, quando ela não está entre os **objetivos ou resultados relevantes** do estudo, muitas vezes ela aparece como mera sugestão, sem grandes elaborações – não serão incluídos;
6) Trabalhos que discutem a educação matemática como objetivo, visto que ela é mais abrangente do que a financeira, englobando vários elementos não pertinentes a este trabalho – não serão incluídos;
7) Trabalhos que tratam exclusivamente de técnicas pedagógicas ou de tecnologias empregadas como técnica inovadora de ensino – não serão incluídos;
8) Trabalhos que não se enquadram no padrão de qualidade metodológica procurado – não serão incluídas e receberão destaque.

9 Critérios de avaliação da qualidade do texto selecionado

1) Trabalho acadêmico - apresenta fontes, citações, formato (objetivos, introdução, desenvolvimento e conclusão) e linguagem acadêmicos (não linguagem prosaica ou poética, por exemplo);
2) Autores apresentam formação acadêmica ou experiência justificada compatível com a pesquisa desenvolvida;
3) Trabalho utiliza métodos científicos;
4) Trabalho apresenta objetivos, desenvolvimento e fontes, e conclusões;
5) Trabalho segue método compatível com objetivos;
6) Trabalho cumpre com os objetivos propostos.

10 Fluxograma do processo de busca, quantidade e seleção dos estudos encontrados (por base de dados)

Scielo

Total de textos – 14 – busca em português e inglês - AMPLA

Títulos repetidos – 0

Selecionados para leitura de resumos - 14

Não compatíveis aos critérios de inclusão ou qualidade - 0

Selecionados para leitura completa - 14

Não compatíveis aos critérios de inclusão ou qualidade - 0

Estudos selecionados para base de dados - 14

Estudos Finais - 14

Biblioteca de Dissertações e Teses da USP

Total de textos – 7 – busca em português e inglês – AMPLA

Títulos repetidos – 0

Selecionados para leitura de resumos - 7

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 4

Selecionados para leitura completa - 3

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 0

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Estudos selecionados para base de dados - 3

Estudos Finais – 3

SCOPUS

Total de textos – 47 – busca em português e inglês – AMPLA – filtro - idioma português

Títulos repetidos – 6

Selecionados para leitura de resumos - 41

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 22

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Selecionados para leitura completa - 19

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 0

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Estudos selecionados para base de dados - 18

Estudos Finais - 18

Portal de Busca Integrada - USP

Total de textos – 66 – busca em português e inglês – AMPLA – filtros - apenas revisados por pares e recursos online, sem resultados das bases “Scielo Brasil” e “Scielo”, excluídos os textos em espanhol.

Títulos repetidos – 7

Selecionados para leitura de resumos - 59

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 28

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Selecionados para leitura completa - 31

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 0

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Estudos selecionados para base de dados - 31

Estudos Finais - 31

Plataforma de artigos da CAPES

Total de textos – 38 – busca em português – AMPLA – filtros - apenas revisados por pares e recursos online, excluídos os textos em espanhol

Títulos repetidos – 30

Selecionados para leitura de resumos - 8

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 3

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Selecionados para leitura completa - 5

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 0

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Estudos selecionados para base de dados - 5

Estudos Finais - 5

Catálogo de teses e dissertações da CAPES – Plataforma Sucupira[127]

Total de textos – 36 – busca em português – AMPLA – filtro - doutorados

Títulos repetidos – 7 - 1

Selecionados pela leitura de títulos – 4 - 35

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 10

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Selecionados para leitura completa - 25

Não compatíveis aos critérios de inclusão – 0

Não compatíveis aos critérios de qualidade - 0

Estudos selecionados para base de dados - 25

Estudos Finais - 25

11 Textos incidentais

Ao longo da leitura, alguns textos que não foram coletados diretamente das bases científicas, mas foram levantados em função de sua importância temática ou de sua repetição

[127] A busca por palavras-chave em inglês os resultados são os mesmos, embora em menor número.

enquanto fonte. Eles foram submetidos aos mesmos critérios de seleção, exclusão e qualidade dos demais.

A maior parte desses textos é internacional e aborda a educação financeira sem recorte de gênero. Mas seu levantamento é esperado e relevante. A produção internacional sobre educação financeira é proporcionalmente bem maior do que a nacional e a influenciou bastante. Destacar os principais textos incidentais internacionais utilizados como fontes por autoras brasileiras pode contribuir para entender o estado da arte, e fundamentar outros trabalhos.

Ao total, coletamos 23 textos incidentais, que foram lidos, catalogados e sistematizados da mesma forma que os demais, mas não foram analisados quantitativamente, pois suas origens e características dificultavam o pareamento desses textos com os levantados nas bases de dados.

12 Sistematização dos textos selecionados

A partir da pesquisa prévia realizada, e ao longo da leitura dos textos selecionados, destacamos as 67 categorias de temais mais comuns, e características relevantes dos trabalhos. Elas são divididas em 6 grandes áreas. Essa divisão possibilitou a exposição da sistematização de todos esses textos e o retorno aos textos que contém determinados temas relevantes ao elaborar o texto final sobre eles.

Alguns textos mais complexos, de conteúdo mais denso, foram lidos mais de uma vez para garantir que foram catalogados propriamente, apontando em tabela, seus temais mais importantes.

12.1 Tipos de texto e de educação financeira abordada

Na primeira grande área estão as principais categorias destacáveis dos textos, se são empíricos, teóricos ou do tipo revisão de literatura, bem como qual é sua principal abordagem sobre a educação financeira, se eles seguem uma perspectiva crítica ou instrumental, ou se são trabalhos principalmente que a criticam.

Educação financeira instrumental
Educação financeira crítica
Crítica à educação financeira

Empírico
Revisão de literatura

Teórico

12.2 Temas mais presentes

Na segunda (e maior) grande área, compilamos os principais temas e argumentos abordados em textos sobre educação financeira. Se eles abordam o tema em qualquer momento, o texto lido aponta a esse tema. Esses temas guiaram a composição do texto que os sistematiza.

OCDE/Banco mundial
Poucos textos
Necessidade da educação financeira
Autoevidência
Baixo custo
Técnicas pedagógicas
Ensino obrigatório nas escolas
Ênfase no ensino de crianças
Preocupação geracional
Socialização econômica
Conceito de educação financeira
Conteúdo da educação financeira
Complexidade dos mercados
Contexto brasileiro
Crise de 2008 ou crises econômicas
Empreendedorismo
Crédito
Meios de pagamento
Risco
Teorias econômicas
Índices de poupança
Inflação
Previsibilidade dos mercados
Preocupações regulatórias
Responsabilização do consumidor - ruim
Responsabilização do consumidor - necessária em certa medida
Controle do endividamento

Melhores decisões

Racionalidade

Planejamento financeiro

Microfinanças

Aposentadoria

Moradia

Desemprego

Criminalidade

Aumento da renda

Bem-estar geral

Crítica à racionalidade

Questionamento sobre ensino em instituições escolares formais

Crítica à efetividade de políticas de educação financeira

ENEF

Políticas públicas

12.3 Pessoas ou grupo de pessoas que o texto aborda

Mulheres

Problematiza gênero

Idosos

Jovens

Crianças

Servidores públicos

Docentes

12.4 Contém analise sobre democratização e acesso ao sistema bancário ou do mercado de capitais

Acesso ao sistema bancário/inclusão financeira

Acesso ao mercado de capitais

Democratização

Tecnologia

12.5 Presença de contextualização dos indivíduos receptores de educação financeira

Contextualização dos indivíduos

Contexto familiar

Contexto popular

Raça/etnia

12.6 Perspectivas críticas da educação financeira

Consultores de finanças

Crítica ao consumismo

Crítica ao neoliberalismo

Crítica ao markeing

13 Características de metatexto

Como as autoras e autores que estudam educação financeira são de várias áreas do conhecimento, profissões, Universidades e locais do vasto país que é o Brasil. Para entender melhor esse conhecimento, e permitir uma sistematização mais detalhada, levantamos as áreas dos autores pesquisados, sua quantidade, gênero, origem, Universidade e nível de titularidade, ou seja, se a autora, ou autor, está em fase de graduação, mestrado ou doutoramento. Também destacamos o ano de publicação desses trabalhos, o que também é relevante para entender a evolução do interesse na educação financeira no Brasil, por meio da evolução na quantidade de publicações. As informações sobre os atores foram coletadas tanto das informações fornecidas pelos próprios autores no início dos textos, por busca na Plataforma Lattes, ou em equivalentes, no caso de autores estrangeiros, ou aqueles que não puderam ser encontrados nessa plataforma.

Anexo 2 – Tabelas de sistematização

1 – Scielo

	Título	Autora	Área	Nacionalidade	Formação	Universidades	Gênero	Ano
1 de 1	A ressignificação da figura do especulador-investidor e as práticas de educação financeira	LEITE, Elaine da Silveira	Sociologia	Brasileira	Doutora	Universidade Federal de São Carlos (doutorado) e professora da Universidade Federal de Pelotas	Mulher	2017
2 de 1	Educação Financeira com Idosos em um Contexto Popular	BUAES, Caroline Stumpf	Psicologia	Brasileira	Doutora	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mulher	2017
3 de 1	Nível de educação financeira de estudantes do ensino médio e suas reflexões econômicas	SILVA, Tarcísio Pedro da; MAGRO Cristian Baú Dal; GORLA, Marcello Christiano; e NAKAMURA, Wilson Toshiro.	Ciências Contábeis (3) Administração (1)	Brasileira	Doutora (3) e pós-doutorado (1)	Fundação Universidade Regional de Blumenau (3) e Universidade Presbiteriana Mackenzie (2). Universidade Comunitária de Chapecó (1) e Universidade Federal de Santa Catarina (1) e Universidade de São Paulo (1)	Homens	2015
4 de 1	Resolução de Problemas na Matemática Financeira para Tratamento de Questões da Educação Financeira no Ensino Médio	CUNHA, Clístenes Lopes da; LAUDARES, João Bosco.	Matemática (2) e Educação (1)	Brasileira	Doutora (1) e Mestre (1)	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1) e Universidade Federal de Minas Gerais (1) e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1)	Homens	2017

5 de 1	O endividamento da classe trabalhadora no Brasil e o capitalismo manipulatório	RIBEIRO, Rodrigo Fernandes; LARA, Ricardo.	Serviço Social (2)	Brasileira	Doutor (2)	Universidade Federal de Santa Catarina (2)	Homens	2016
6 de 1	Aprimorando a inclusão financeira: Rumo a um quadro teórico de educação financeira crítica	BIROCHI, Rene; BOZZEBON, Marlei.	Administra ção (2)	Brasileira	Doutor (2)	Universidade Federal de Santa Catarina (1), Fundação Getúlio Vargas (1) e Université de Montréal (2)	Homem e Mulher	2016
7 de 1	Paradigmas da educação financeira no Brasil	SAVOIA, José Roberto Ferreira; SAITO, André Taue; SANTANA, Flávia de Angelis.	Administra ção (2) e História Social (1)	Brasileira	Graduação (1) Mestre (1) Doutor (1)	Universidade de São Paulo (3) e UNESP (1)	Homem (2) e Mulher (1)	2007
8 de 1	Os sujeitos endividados e a Educação Financeira	SARAIVA, Karla Schuck	Educação e Engenharia Civil	Brasileira	Doutora	Universidade Luterana do Brasil e Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mulher	2017
9 de 1	O elemento financeiro e a Educação para o Consumo Responsável	SALEH, Abdala Mohamed; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira.	Linguística (1) Física (1)	Brasileira	Doutor (2)	Universidade Federal de Campinas (2) e Universiade Estadual e Ponta Grossa (2)	Homem e Mulher	2013
10 de 1	O mercado financeiro chega à sala de aula: educação financeira como política pública no Brasil	CUNHA, Márcia Pereira	Ciências Sociais	Brasileira	Pós doutora	Universidade de São Paulo, Universidade de Campinas e Université Paris Nanterre	Mulher	2020

11 de 1	Indicador de educação financeira: proposição de um instrumento a partir da teoria da resposta ao item	VIEIRA, Kelmara Mendes; MOREIRA JÚNIOR, Fernando de Jesus; POTRICH, Ani Caroline Grigion.	Administração (1), Estatística (2) Engenharia de Produção (1) e Ciências Contábeis (1)	Brasileira	Doutora (3)	Univerdade Federal de Santa Maria (3) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2) e Univeisidade Federal de Viçosa (1) e Universidade Federal de Santa Catarina (2)	Mulheres (2) um homem	2019
12 de 1	Um plano nacional de capacitação financeira: o caso brasileiro	PEREIRA, Fernando; CAVALCANTE, Anderson; CROCCO, Mário.	Economia (3)	Brasileira	Doutor (3)	Universidade Federal de Alfenas (1) e Universidade Federal de Minas Gerais (2)	Homens (3)	2019
13 de 1	Determinantes da Alfabetização Financeira: Análise da Influência de Variáveis Socioeconômicas e Demográficas	POTRICH, Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes; KIRSCH, Guilherme.	Administração (2) e Ciências Contábeis (1)	Brasileira	Doutor (3)	Univerdade Federal de Santa Maria (2) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1) e Univeisidade Federal de Viçosa (1) e Universidade Federal de Santa Catarina (2)	Mulheres (2) um homem	2015
14 de 1	Déficit de alfabetização financeira induz ao uso de empréstimos em mercados informais	SANTOS, Danilo Braun; MENDES-DA-SILVA, Wesley; GONZALEZ, Lauro.	Administração (2) e Economia (1)	Brasileira	Livre-docente (1) Doutor (2)	Universidade Federal de São Paulo (1) e Fundação Getúlio Vargas (2)	Homens (3)	2018

2 – Biblioteca de Dissertações e Teses – USP

	Título	Autora	Área	Nacionalidade	Formação	Universidades	Gênero	Ano
1 de 2	O perfil de risco do investidor e a tomada de decisão: uma abordagem comportamental	DONADIO, Rosimara.	Administração	Brasileira	Doutora	Universidade de São Paulo	Mulher	2018

2 de 2	Educação financeira e o livro didático de Matemática: uma análise das coleções aprovadas no PNLD 2015 para o Ensino Médio	GABAN, Artur Alberti.	Matemática	Brasileira	Mestre	Universidade de São Paulo	Homem	2016
3 de 2	Estudo sobre as razões para o endividamento da população de baixa renda	ZERRENNER, Sabrina de Arruda.	Administra ção	Brasileira	Mestre	Universidade de São Paulo	Mulher	2007

3 - SCOPUS

	Título	Autora	Área	Nacionalidade	Formação	Universidades	Gênero	Ano
1 de 3	Does formal and business education expand the levels of financial education?	PARABONI, Ana Luíza; SOARES, Fabricio Michell; POTRICH Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes.	Administra ção (4)	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal de Santa Catarina (3) e Universidade Federal de Santa Maria (1)	Mulheres (3) e homem (1)	2020
2 de 3	Financial Illiteracy and Customer Credit History	SANTOS, Danilo Braun; NETTO, Humberto Gallucci.	Ciências Atuariais (2)	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal de São Paulo (2)	Homens (2)	2020
3 de 3	Construção da agenda de inclusão financeira à luz da TeoriaAtor-Rede	SELA, Vilma Meurer; GONZALEZ, Lauro; CHRISTOPOULOS Tania P.	Administra ção (3)	Brasileira	Doutorado	Universidade Estadual de Maringá (1) Universidade de São Paulo (EACH) (1) e Fundação Getúlio Vargas (1)	Mulheres (2) e homem (1)	2020
4 de 3	Financial literacy in Brazil – do knowledge and self-confidence relate with behavior?	RAMALHO, Thiago Borges; FORTE Denis.	Administra ção (2)	Brasileira	Doutorado	Universidade Presbiteriana Mackenzie (2)	Homens (2)	2019
5 de 3	Os impactos das dificuldades financeiras nas condutas de consumo: as diferenças entre gêneros	PONTES, Matheus Dantas Madeira; PEÑALOZA, Verónica; PONTES, Thayanne Lima Duarte.	Administra ção (2) Economia (1)	Brasileira	Mestrado (2) Doutorado (1)	Universidade Estadual do Ceará (2) Universidade da Beira Interior Covilhã, Portugal (1)	Mulheres (2) e homem (1)	2020

6 de 3	Demystifying financial literacy: a behavioral perspective analysis	POTRICH Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes.	Administra ção (2)	Brasileira	Doutorado (2)	Universidade Federal de Ssanta Catarina (1) e Universidade Federal de Santa Maria (1)	Mulheres (2)	2018
7 de 3	A educação formal para o consumo é garantia para uma presença refletida do consumidor no mercado? Uma análise com base na behavioral law and economics (economia comportamental)	RIBEIRO, Marcia Carla Pereira; TIUJO, Edson Mitsuo.	Direito (2)	Brasileira	Doutorado (1) Mestrado (1)	Universidade Estadual de Maringá (1) Pontifícia Universidade Católica - SP (1)	Mulher e homem	2018
8 de 3	How well do women do when it comes to financial literacy? Proposition of an indicator and analysis of gender differences	POTRICH, Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes; KIRCH, Guilherme.	Administra ção (2) e Ciências Contábeis (1)	Brasileira	Doutorado (3)	Univerdade Federal de Santa Maria (2) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1) e Univeisidade Federal de Viçosa (1) e Universidade Federal de Santa Catarina (2)	Mulher (2) e homem	2018
9 de 3	Educação Financeira no Ensino Médio: uma Proposta Fundamentada na Teoria da Aprendizagem Significativa	VILLA, Laercio; SILVA, Juliano Tonezer da; DARROZ, Luiz Marcelo.	Matemática (2) Física (1)	Brasileira	Doutorado (3)	Universidade de Passo Fundo (3)	Homem (3)	2018
10 de 3	O significado do dinheiro: Um estudo junto às famílias de Santa Rosa (Brasil).	HÖFLER, Claudio Edilberto; KUHN, Nuvea; TIBOLA, Luiz Ariel de Oliveira; ARRUDA, Daiana Angélica.	Administra ção (4)	Brasileira	Doutor (1) graduação (3)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - Campus Santa Rosa (4)	Mulher (2) e homem (2)	2018
11 de 3	Challenges in assessing the effectiveness of financial education programs: The Colombian case	ÁLVAREZ-FRANCO, Pilar Beatriz; MUÑOZ-MURILLO, Melisa; RESTREPO-TOBÓN, Diego Alexander.	Administra ção (3)	Colombiana	Mestrado (2) Doutorado (1)	Escuela De Economía y Finanzas de la Universidad EAFIT, Medellín, Colombia (3)	Mulher (2) homem	2017

12 de 3	Interação social e aprendizagem de adultos: uma experiência de educação financeira em um contexto popular.	BUAES, Caroline Stumpf; COMERLATO, Denise Maria.	Psicologia (1) Pedagogia (1)	Brasileira	Doutorado (2)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2)	Mulher (2)	2016
13 de 3	Investimentos em TI e o acesso da população brasileira aos serviços e facilidades bancárias.	BOMBONATTI FILHO, Oscar; GASPAR, Marcos Antonio; CARDOSO, Marcos Vinicius; COSTA, Ivanir.	Administração (2) Engenharia (2)	Brasileira	Doutorado (3) Mestrado (1)	Universidade Nove de Julho (PPGI/Uninove) (3) Universidade de São Paulo (3) Universidade Municipal de São Caetano do Sul (1)	Mulher (1) homem (3)	2016
14 de 3	A Relação da Educação Financeira e do Otimismo no uso de Cartões de Crédito.	DINIZ, Poliana; ROGERS, Pablo; BARBOZA, Flavio; MENDES-DA-SILVA, Wesley.	Administração (4)	Brasileira	Doutorado (4)	Universidade Federal de Uberlândia (2) Fundação Getúlio Vargas (1) Instituto Federal do Triângulo Mineiro, Campus Uberlândia (1)	Mulher (1) homem (3)	2016
15 de 3	Programa Bolsa Família X Alfabetização Financeira: em busca de um modelo para mulheres de baixa renda	POTRICH, Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes; CAMPARA, Jessica Pulino; PARABONI, Ana Luiza.	Administração (4)	Brasileira	Doutorado (4)	Universidade Federal de Santa Maria (1) Universidade Federal de Ssanta Catarina (3)	Mulher (4)	2016
16 de 3	Propensity toward indebtedness: An analysis using behavioral factors	VIEIRA, Kelmara Mendes; FLORES, Silvia Amélia Mendonça.	Administração (2)	Brasileira	Doutorado (2)	Universidade Federal de Santa Maria (1) Universidade Federal do Pampa (1)	Mulher (2)	2014
Ex**cluído**	~~Personality-Based Segmentation of Brazilian Private Banking Clients.~~	~~STREHLAU, Suzane; SEGURA, Antonio Cassio.~~	~~Administração (2)~~	~~Brasileira~~	~~Doutorado (1) Graduação (1)~~	~~Universidade Nove de Julho (2) Fundação Getúlio Vargas (1)~~	~~Mulher (1) homem (1)~~	~~2012~~

18 de 3	O Conceito de Saber Escolar "Clássico" em Dermeval Saviani: implicações para a Educação Matemática.	GIARDINETTO, José Roberto Boettger.	Educação (1)	Brasileira	Doutor (1)	Universidade Federal de São Carlos (1) e Universidade Estadual Paulista/UNESP (1)	Homem (1)	2010
19 de 3	Finanças comportamentais: um estudo comparativo utilizando a teoria dos prospectos com os alunos de graduação do curso de ciências contábeis.	SILVA, Rhoger Fellipe Marinho da; LAGIOIA, Umbelina Cravo Teixeira; MACIEL, Carolina Veloso; RODRIGUES, Raimundo Nonato.	Administração (1) Contabilidade (3)	Brasileira	Doutor (2) Graduação (2)	Universidade Federal de Pernanbuco (4)	Mulher (2) homem (2)	2009

4 - Portal de Busca Integrada – USP

	Título	Autora	Área	Nacionalidade	Formação	Universidades	Gênero	Ano
1 de 5	Educação financeira: uma introdução através de um software.	CARAMELO, Carina Brabo da Silva; OLIVEIRA, Renata Zotin Gomes de.	Brasileira	Matemática (2)	Mestrado (1) Doutorado (1)	Universidade Estadual Paulista (2) Universidade Estadual de Campinas (1)	Mulher (2)	2017
2 de 5	Educação financeira e taxa de poupança no Brasil.	COSTA, Cristiano Machado Costa; MIRANDA, Cléber José de Miranda.	Brasileira	Economia (1) Administração (1)	Mestrado (1) Doutorado (1)	Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças (2) Instituto de Ensino Superior e Formação Avançada de Vitória (1)	Homem (2)	2013
3 de 5	Educação financeira na infância	DESTEFANI, Sonia Maria.	Brasileira	Pedagogia (1)	Graduação (1)	Universidade do Estado de Mato Grosso (1)	Mulher (1)	2015
4 de 5	Educação Financeira Infantil: Brincando com dinheiro	LIMA, Rosimery Alves de Almeida; VENTURA, Ana Flávia Albuquerque; VENTURA JÚNIOR; SILVA JÚNIOR, Francisco José da.	Brasileira	Contábeis (3) Administração (1)	Graduação (3) Mestrado (1)	Universidade Federal de Campina Grande (4) Centro Universitário de João Pessoa (2)	Mulheres (2) Homens (2)	2016

5 de 5	Educação financeira: uma proposta pedagógica para alunos do Ensino Médio Politécnico.	REBELLO, Ana P.; ROCHA FILHO, João Bernardes.	Brasileira	Educação (1) Engenharia (1) Educação matemática (1)	Doutorado (2)	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2) Universidade Federal de Santa Catarina (1)	Mulheres (1) Homens (2)	2015
6 de 5	Educação financeira como prática pedagógica na Educação Infantil	SILVA, Daniella Flores da.	Brasileira	Pedagogia (1)	Graduação (1)	Universidade Estado do Mato Grosso (1)	Mulher (1)	2016
7 de 5	Finanças pessoais: análise do nível de educação financeira de jovens estudantes do IFPB	SILVA, Ana Luiza Paz; BENEVIDES, Felipe Torres; DUARTE, Flávio Viana; OLIVEIRA, Jellinek da Nobrega; CORDEIRO, Rebeca.	Brasileira	Educação (4)	Graduação (4)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (5)	Mulheres (2) Homens (3)	2018
8 de 5	Educação financeira para crianças: relato de experiência de um projeto de extensão	SOMAVILLA, Adriana Stefanello; OLIVEIRA, Crisiane Rezende Vilela de; IKUTA, Cristina Miho Takahashi; TAVARES, Isis Moura.	Brasileira	Educação matemática (2) Contábeis (1) Tecnologia (1)	Mestre (3) Doutorado (1)	Instituto Federal do Paraná (4) Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1)	Mulheres (4)	2016
9 de 5	Uma experiência didática em Educação Financeira Crítica.	TEIXEIRA, Paulo Jorge Magalhães.	Brasileira	Educaçao matemática (1) Engenharia (1)	Doutorado (1)	Universidade Bandeirante Anhanguera de São Paulo (1) Universidade Federal Fluminense (1) Universidade Estadual do Rio de Janeiro (1)	Homem	2016
10 de 5	O efeito da educação financeira sobre a relação entre adimplência e trabalhadores na cidade de Manaus.	DEL FIORI, Diogo; MAFRA, Rosana Zau; FERNANDES, Tatiane Amendola; BARBOSA FILHO, José; NASCIMENTO, Luiz Roberto Coelho.	Brasileira	Economia (5) Biotecnologia (1)	Doutorado (3) Graduação (2)	Universidade Federal do Amazonas (5)	Mulheres (2) Homens (3)	2017

11 de 5	Educação financeira de servidores públicos: hábitos de consumo, investimento e percepção de risco	SILVA, Jucyara Gomes da; NETO, Odilon Saturnino Silva; ARAÚJO, Rebeca Cordeiro da Cunha.	Brasileira	Administração (3)	Mestre (1) Doutorado (2)	Universidade Federal de Pernambuco (3) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (2)	Mulheres (2) Homens (1)	2017
12 de 5	Finanças pessoais e educação financeira: o perfil dos servidores públicos de um munícipio do centro-oeste brasileiro.	SILVA, Rogério da Silva; TEIXEIRA, Arilda; BEIRUTH, Aziz Xavier.	Brasileira	Economia (1) Contabilidade (2)	Doutorado (2) Mestre (1)	Fucape Business School (3) Universidade Federal do Rio de Janeiro (1) Universidade de São Paulo (1)	Mulheres (1) Homens (2)	2016
13 de 5	Educação financeira na escola: a Matemática e as relações pedagógicas na vida dos alunos anos iniciais.	SILVA, Andréia Viaro Fenner.	Brasileira	Pedagogia (1)	Graduação (4)	Universidade do Estado de Mato Grosso (1)	Mulher (1)	2016
14 de 5	A influência da educação financeira na inserção dos investidores no mercado de capitais brasileiro: um estudo com discentes da área de negócios.	AMORIM, Klerton Andrade Freitas de; LUCENA, Greicy Kelly Farias; GIRÃO, Luiz Felipe de Araújo Pontes; QUEIROZ, Dimas Barrêto de.	Brasileira	Contábeis (4)	Doutorado (2) Graduação (2)	Universidade Federal da Paraíba (3) Universidade de Brasília (2)	Mulher (1) Homens (3)	2018
15 de 5	Educação financeira: análise dos cadernos do MEC para os anos iniciais.	VIEIRA, Glauciane da Silva; OLIVEIRA, Marilene Severina de; PESSOA, Cristiane Azevedo dos Santos.	Brasileira	Pedagogia (3)	Doutorado (1) Graduação (2)	Universidade Federal de Pernambuco (3)	Mulher (3)	2019
16 de 5	Educação financeira: um estudo com os discentes do curso de administração de uma instituição de Ensino Superior	LAUREANO, Antonia Ilânia Rodrigues; MENDES, Daniel Paiva; MATTOS, Sérgio Horta.	Brasileira	Agronomia (1) Administração (2)	Doutorado (1) Mestrado (1) Graduação (1)	Centro Universitário Católica de Quixadá (3) Universidade Federal do Ceará (2)	Mulher (1) Homens (2)	2019
17 de 5	Desenvolvimento de um MOOC para o ensino de Educação Financeira Escolar	NUNES, Alana Blum Saraiva; ROSITO, Maurício Covolan.	Brasileira	Matemática (1) Ciência da computação (1)	Graduação (1) Doutorado (1)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (2) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1)	Mulher (1) Homem (1)	2019

18 de 5	Educação financeira, interação com os pais e outros fatores relacionados ao uso de cartões de crédito por estudantes de contabilidade.	SILVA, Thiago Bruno de Jesus, LAY, Luís Antonio; SOUSA, Allison Manoel de; NOGUEIRA, Paula Graciele Coelho de Paula, VALERETTO, Gerson João.	Brasileira	Contábeis (4) Ciências Ambientais e Sustentabilidade Agropecuária (1)	Doutorado (2) Mestrado (3) Graduação (1)	Universidade Federal de Santa Catarina (2) Universidade Federal da Grande Dourados (2) Universidade Regional de Blumenau (1) Universidade do Contestado (1) Faculdade de Balsas (1) Universidade Católica Dom Bosco (1)	Mulher (1) Homem (4)	2019
19 de 5	Influência de fatores comportamentais na propensão ao endividamento.	VIEIRA, Kelmara Mendes; FLORES, Silvia Amélia Mendonça; CORONEL, Daniel Arruda.	Brasileira	Administração (2) Economia (1)	Doutorado (3)	Universidade Federal do Pampa (1) Universidade Federal de Santa Maria (3) Universidade Federal de Viçosa (1)	Mulher (2) Homem (1)	2013
20 de 5	Finanças pessoais: um estudo com alunos do curso de ciências contábeis de uma IES privada de Santa Maria – RS	MEDEIROS, Flaviani Souto Bolzan Medeiros; LOPES, Taize de Andrade Machado.	Brasileira	Economia (1) Engenharia de Produção (1)	Mestrado (2)	Universidade Federal de Santa Maria (2)	Mulheres (2)	2014
21 de 5	Conhecimento financeiro de estudantes universitários na vertente do crédito	ROQUETTE, Inês Ulrica Araújo; LAUREANO, Raul M. S.; BOTELHO, Maria do Carmo.	Portuguesa (3)	Administração (1) Economia (1) Sociologia (1)	Doutorado (2) Graduação (1)	Instituto Universitário de Lisboa (3)	Mulher (2) Homem (1)	2014
22 de 5	Educação Orçamentária Familiar: uma ferramenta que promove o controle financeiro doméstico.	LIMA, Rosimery Alves de Almeida; FIGUEIREDO, Francisca Natália de L.; VENTURA JÚNIOR, Raul Ventura; VENTURA, Ana Flávia Albuquerque.	Brasileira	Recursos naturais (1) Administração (1) Contábeis (2)	Mestrado (3) Graduação (1)	Universidade Federal de Campina Grande (3)	Mulher (3) Homem (1)	2016
23 de 5	"Se não cuidarmos de nós, ninguém cuidará": Autoajuda financeira e racionalidade política neoliberal.	HARO, Fernando Ampudia de.	Portuguesa (1)	Sociologia (1)	Doutorado (1)	Instituto Universitário de Lisboa (1)	Homem	2013

24 de 5	Inadimplência: Um estudo com usuários de cartão de crédito em Belo Horizonte/MG.	SILVA, Ana Claudia da; XAVIER, Bianca Campos.	Brasileira	Administração (2)	Graduação (2)	Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix (2)	Mulheres (2)	2018
25 de 5	Traços de personalidade, atitude ao endividamento e conhecimento financeiro: um retrato dos servidores da Universidade Federal de Santa Catarina	PACHECO, Greicy Bainha; CAMPARA, Jéssica Pulino; COSTA Jr., Newton Carneiro Affonso da.	Brasileira	Administração (3)	Doutorado (3)	Universidade Federal de Santa Catarina (3) Fundação Getúlio Vargas (1)	Mulheres (2) Homem (1)	2018
26 de 5	Quem pensa no futuro poupa mais? O papel mediador do conhecimento financeiro na relação entre orientação para o futuro e segurança financeira pessoal.	GONÇALVES, Virgínia Nicolau; PONCHIO, Mateus Canniatti.	Brasileira	Administração (2)	Doutorado (2)	Fundação Getúlio Vargas (1) Escola Superior de Propaganda e Marketing (2)	Mulheres (1) Homem (1)	2018
27 de 5	A capilaridade dos produtos de mercado financeiro no Brasil: um estudo de caso em uma agência bancária.	AZEVEDO, Jéssica Werneck da Rocha; NUNES, Fernando José Figueira; BARBOZA, Douglas Vieira; BELLA, Ricardo Luiz Fernandes.	Brasileira	Sistemas de Gestão Sustentáveis (1) Engenharia de produção (1) Administração (2)	Doutorado (2) Graduação (2)	Universidade Federal Fluminense (2) Universidade Cândido Mendes (1) Faculdade Paraíso (1)	Mulheres (1) Homem (3)	2019
28 de 5	Será que o brasileiro está poupando o suficiente para se aposentar?	BRITO, Ricardo Dias de Oliveira; MINARI, Paulo de Tarso P.	Brasileira	Administração (1) Economia (1)	Doutorado (1) Mestrado (1)	Universidade Federal de Minas Gerais (1) Fundação Getúlio Vargas (1) Universidade de São Paulo (1) INSPER - Instituto de Ensino e Pesquisa (1)	Homens (2)	2015
29 de 5	Educação fiscal: competências e habilidades de um auditor social.	NASCIMENTO, Ana Paula Silva do; COSTA, Abimael de Jesus Barros.	Brasileira	Engenharia de Transportes (1) Contabilidade (2)	Doutorado (1) Graduação (1)	Universidade de Brasília (2) Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1) Universidade Federal da Paraíba (1)	Mulheres (1) Homem (1)	2017
30 de 5	Competências financeiras: a importância percebida por profissionais de secretariado	CAMARGO, Fernando Aguiar; BARBERO, Edson Ricardo.	Brasileira	Administração (2)	Doutorado (1) Mestrado (1)	Fundação Universidade de São Paulo (1) Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (2)	Homens (2)	2018

31 de 5	As finanças pessoais dos professores da rede municipal de ensino de Campo Formoso-BA	MOREIRA, Romilson do Carmo; CARVALHO, Henrique Levi Freitas Sena de.	Brasileira	Desenvolvimento Regional e Urbano (1) Matemática (1)	Mestrado (1) Graduação (1)	Universidade Salvador (1) Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina (1) Universidade do Estado da Bahia (1)	Homens (2)	2013

5 - Plataforma de artigos da CAPES

	Título	Autora	Área	Nacionalidade	Formação	Universidades	Gênero	Ano
1 de 7	A importância da educação financeira na tomada de decisões: um estudo com os servidores do centro administrativo e financeiro (CAF) do município de Quixadá-CE	CAVALCANTE, Bianca Almeida; MELO, Lilian Mara Lopes de; ALMEIDA, Francisco Valdovir H.	Contabilidade (3)	Brasileira	Graduação (3)	Faculdade Católica Rainha do Sertão (3)	Mulher (2) e homem	2014
2 de 7	O papel do da alfabetização financeira e do cartão de crédito no endividamento dos consumidores brasileiros.	DONADIO, Rosimara; CAMPANARIO, Milton de Abreu; RANGEL, Armênio de Sousa.	Administração (2) Economia (1) Filosofia (1)	Brasileira	Doutorado (3)	Universidade de São Paulo (2) Universidade Federal da Bahia (1) Cornell University, Estados Unidos (1) Universidade Nove de Julho (1)	Mulher (1) Homem (2)	2012
3 de 7	Regular o consumidor? Novas tendências de política no setor financeiro.	COSTA, Vânia; SANTOS, Ana Cordeiro.	Psicologia (1) Economia (1)	Portuguesa (2)	Doutorado (2)	Universidade de Coimbra, Portugal (2)	Mulher (2)	2013
4 de 7	Atividades de Educação Financeira a partir da perspectiva dos Ambientes de Aprendizagem de Skovsmose	SANTOS, Laís Thalita Bezerra dos Santos; PESSOA, Cristiane Azevêdo dos Santos.	Educação matemática (2)	Brasileira	Doutorado (1) Mestrado (1)	Universidade Federal de Pernambuco (2)	Mulher (2)	2019
5 de 7	Educação Financeira: entendimentos de inflação em uma turma de 9º Ano do Ensino Fundamental	ALMANSA, Suziane Dias; MARIANI, Rita De Cássia Pistóia.	Educação matemática (2)	Brasileira	Doutorado (1) Mestrado (1)	Universidade Federal de Santa Maria (2)	Mulher (2)	2019

6 - Catálogo de teses e dissertações da CAPES – Plataforma Sucupira

	Título	Autora	Área	Nacionalidade	Formação	Universidades	Gênero	Ano
1 de 9	Um estudo sobre educação financeira e instituição escolar.	VARGAS, Paulo Roberto Ribeiro.	Educação	Brasileira	Doutorado	Universidade Vale dos Sinos - UNISINOS	Homem	2012

2 de 9	“Cuidando da saúde financeira”: uma etnografia sobre endividamento.	FERNANDES, Viviane Marinho.	Antropologia Social	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Mulher	2019
3 de 9	Um estudo diagnóstico sobre a percepção da educação financeira e da matemática financeira.	TEIXEIRA, James.	Educação Matemática	Brasileira	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP	Homem	2015
4 de 9	Educação financeira no currículo escolar: uma análise comparativa das iniciativas da Inglaterra e da França	HOFFMAN, Ruth Margareth.	Educação	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal do Paraná	Mulher	2013
5 de 9	O endividamento da classe trabalhadora do Brasil nos anos 2000.	RIBEIRO, Rodrigo Fernandes.	Serviço Social	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal de Santa Catarina	Homem	2018
6 de 9	Nós, os endividados: negociando reciprocidades, emoções e moralidades.	LEAL, Carolina Rispoli.	Ciências Sociais	Brasileira	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC/RS	Mulher	2016
7 de 9	Os debates sobre Educação Financeira em um contexto de financeirização da vida doméstica, desigualdade e exclusão financeira.	SOARES, Fabrício Pereira.	Ciências Sociais	Brasileira	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC/RJ	Homem	2017
8 de 9	As contribuições de uma sequência didática elaborada à luz do Modelo Epistemológico de Referência (MER), na construção dos conhecimentos relativos à educação financeira	FERREIRA, Vagner Donizete Tavares.	Educação Matemática	Brasileira	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP	Homem	2019
9 de 9	As microfinanças como instrumento de inclusão financeira: uma análise com base no desempenho das atividades no Brasil.	CORDEIRO, Luciana Maria Costa.	Economia	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal de Minas Gerais	Mulher	2012
10 de 9	Educação financeira de estudantes universitários: uma análise dos fatores de influência.	DONADIO, Rosimara.	Administração	Brasileira	Doutorado	Universidade Nove de Julho	Mulher	2014
11 de 9	Sobre a construção de conhecimentos: uma experiência de educação	BUAES, Caroline Stumpf.	Educação Matemática	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mulher	2011

	financeira com mulheres idosas em um contexto popular							
12 de 9	Ambiente Virtual de Aprendizagem e Cenários para investigação: contribuições para uma Educação Financeira acessível	SANTOS, Carlos Eduardo Rocha dos.	Educaçao Matemática	Brasileira	Doutorado	Universidade Anhanguera de São Paulo	Homem	2016
13 de 9	Econs ou humanos? Um estudo sobre a tomada de decisão em ambientes de educação financeira escolar	MUNIZ JÚNIOR, Ivail.	Engenharia de Produção	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Homem	2016
14 de 9	Notas de um plano nacional de capacitação financeira.	PEREIRA, Felipe Batista.	Economia	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal de Minas Gerais	Homem	2015
15 de 9	Escolhas individuais e bem-estar financeiro: três ensaios utilizando microdados.	SANTOS, Danilo Braun.	Administra ção	Brasileira	Doutorado	Fundação Getúlio Vargas	Homem	2016
16 de 9	Educação financeira: uma abordagem experimental.	BARROSO, Kelson de Almeida Barroso.	Economia	Brasileira	Doutorado	Universidade Católica de Brasília	Homem	2019
17 de 9	Essays on Health at Birth, Financial Literacy and Educational Outcomes	FURTADO, Isabela Brandão.	Economia	Brasileira	Doutorado	Fundação Getúlio Vargas	Mulher	2018
18 de 9	Entre mesadas, cofres e práticas matemáticas escolares: A constituição de Pedagogias Financeiras para a Infância	OLIVEIRA, Helena Dória Lucas de.	Educação	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mulher	2009
19 de 9	Reconversão de habitus: o advento do ideário de investimento no Brasil	LEITE, Elaine Silveira.	Sociologia	Brasileira	Doutorado	Universidade Federal de São Carlos	Mulher	2011
20 de 9	Modelo estrutural de literácia financeira: um estudo sobre o comportamento financeiro de brasileiros considerando grupos com diferentes níveis de conhecimento financeiro e autoconfiança	RAMALHO, Thiago Borges.	Administra ção	Brasileira	Doutorado	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Homem	2017
21 de 9	O conhecimento financeiro e sua relação com a tolerância ao	SANTOS, Liana Ribeiro dos.	Administra ção	Brasileira	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica do Rio	Mulher	2013

	risco e com as decisões de endividamento e investimento.					de Janeiro - PUC/RJ		
22 de 9	Uma abordagem crítica para a educação a distância orientada para as microfinanças.	BIROCHI, Renê.	Administração	Brasileira	Doutorado	Fundação Getúlio Vargas	Homem	2011
23 de 9	As relações com o dinheiro: construindo, destruindo, re e co construindo, caminhos possíveis com o dinheiro na família.	MANFREDINI, Andreza Maria Neves.	Psicologia Clínica	Brasileira	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP	Mulher	2019
24 de 9	Educação financeira: uma abordagem centrada na modelagem temática.	SOUZA, Ricardo Antonio de.	Educação Matemática	Brasileira	Doutorado	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP	Homem	2018
25 de 9	O ensino de Matemática Financeira por meio da Criação de Objetos de Aprendizagem	ROLIM, Maria Regina Laginha Barreiros.	Educação Matemática	Brasileira	Doutorado	Universidade Cruzeiro do Sul	Mulher	2014

7 - Textos incidentais

	Título	**Autora**	**Área**	**Nacionalidade**	**Formação**	**Universidades**	**Gênero**	**Ano**
1 de 12	Educação Financeira Crítica: questões e considerações	TEIXEIRA, Paulo Jorge Magalhães.	Educaçao matemática (1) Engenharia (1)	Brasileira	Doutorado (1)	Universidade Bandeirante Anhanguera de São Paulo (1) Universidade Federal Fluminense (1) Universidade Estadual do Rio de Janeiro (1)	Homem	2016
2 de 12	Empowerment of Whom and for What? Financial Literacy Education and the New Regulation of Consumer Financial Services.	WILLIAMS, Toni.	Direito	Estadunidense	Doutorado	Universidade de Kent	Mulher	2007
3 de 12	Las estructuras sociales de la economía.	BOURDIEU, Pierre.	N	N	N	N	Homem	2016
4 de 12	Envelhecimento, campesinato e o crédito consignado: o papel educativo de Movimentos Sociais em relação as estratégias de educação financeira com idosas camponesas e	JAHN, Elisiane de Fátima.	Educação	Brasileira	Doutorado	Universidade do Rio Grande do Sul	Mulher	2018

	idosos camponeses							
5 de 12	A história não contada da Educação Financeira no Brasil	ARAÚJO, Fernando Cosenza; CALIFE, Flavio Estevez.	Administração (1) Economia (1)	Brasileira	Doutorado (1)	Fundação Getúlio Vargas (FGV)	Homens (2)	2014
6 de 12	Financial Literacy Education for Citizens: what kind of responsibility, equality and engagement?	ARTHUR, Chris.	Educação	Canadense	Doutorado	York University (Canadá)	Homem	2012
7 de 12	Learning to fail: resilience and the empty promise of financial literacy education	CLARKE, Chris.	Ciência Política	Britânico	Doutorado	University of Warwick (Reino Unido)	Homem	2015
8 de 12	Educando para viver sem riscos	SARAIVA, Karla Schuck.	Educação e Engenharia Civil	Brasileira	Doutora	Universidade Luterana do Brasil e Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mulher	2013
9 de 12	Reforma do Estado e Políticas Educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional	AFONSO, Almerindo Janel.	Sociologia e educação	Português	Doutor	Universidade do Minho (Braga, Portugal)	Homem	2001
10 de 12	Silencioso e penetrante: o processo de financeirização a partir das instituições promotoras da inclusão financeira.	CUNHA, Márcia Pereira.	Ciências Sociais	Brasileira	Pós doutora	Universidade de São Paulo, Universidade de Campinas e Université Paris Nanterre	Mulher	2018
11 de 12	Employee Financial Literacy and Retirement Plan Behavior	CLARK, Robert; LUSARDI, Annamaria; MITCHELL, Olivia S.	N	Estadunidense	N	N	Mulher (2) Homem (1)	2015
12 de 12	Financial literacy and stock market participation.	VAN ROOIJ, Maarten; LUSARDI, Annamaria; ALESSI, Rob.	N	Estadunidense/Holandesa	N	N	Mulher (1) Homem (2)	2011
13 de 12	Financial Literacy Explicated: The Case for a ClearerDefinition in an Increasingly Complex Economy	REMUND, David.	N	Estadunidense	N	N	Homem	2010
14 de 12	Measuring Financial Literacy	HOUSTON, Sandra.	N	Estadunidense	N	N	Mulher	2010
15 de 12	Financial Literacy: An Essential Tool for Informed	LUSARDI, Annamaria.	N	Estadunidense	N	N	Mulher	2008

	Consumer Choice?							
16 de 12	Microfinance and economic development.	CULL, Robert; MORDUCH, Jonathan.	N	Estadunidense	N	N	Homens (2)	2017
17 de 12	Six randomized evaluations of microcredit: introduction and further steps	BANERJEE, Abihjit; KARLAN, Dean; ZINMAN, Jonathan.	N	Estadunidense	N	N	Homens (3)	2015
18 de 12	Development of a financial literacy model for university students.	POTRICH, Ani Caroline Grigion; VIEIRA, Kelmara Mendes; MENDES-DE-SÁ, Wesley.	Administração (2) e Ciências Contábeis (1)	Brasileira	Doutor (3)	Univerdade Federal de Santa Maria (2) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1) Universidade Federal de Santa Catarina (2) e Fundação Getúlio Vargas	Mulheres (2) um homem	2016
19 de 12	Defining and Measuring Financial Literacy.	HUNG, Angela; PARKER, Andrew; YOONG Joanne.	N	N	N	N	Mulheres (2) um homem	2009
20 de12	Uma reflexão sobre a importância de inclusão de educação financeira na escola pública.	KERN, Denise Teresinha Brandão.	Ensino Matemático	Brasileira	Mestrado	Centro Universitário UNIVATES	Mulher (1)	2009
21 de12	Programa de educação financeira para mulheres beneficiárias do programa Bolsa Família	FORTE, Cláudia M. J.; ROCHA, Fernanda S.	Administração (1) e SN	Brasileira	Doutorado e SN	Universidade de São Paulo, Universidade Presbiteriana Mackenzie	Mulher (2)	2015
22 de12	Avaliação de Impacto de Políticas Públicas	GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, DEPLAN.	N	Brasileira	N	N	N	2018
23 de12	Semelhanças e diferenças entre instituições que oferecem educação financeira no Brasil	MARQUES, Wallace de Anchieta.	Economia	Brasileira	Graduação	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Homem	2018

N – Não relevante aos meta-dados.