



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

CARLOS EDUARDO STREY

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UMA ANÁLISE DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SANTA
CATARINA**

Florianópolis - SC

2023

Carlos Eduardo Strey

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UMA ANÁLISE DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SANTA
CATARINA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof.^a Dra. Ani Caroline G. Potrich

Coorientador: Prof. Dr. Newton Carneiro Affonso Da Costa Junior

Florianópolis - SC

2023

**Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática
da Biblioteca Central da UFSC, com os dados fornecidos pelo autor.**

Strey, Carlos Eduardo
EDUCAÇÃO FINANCEIRA : UMA ANÁLISE DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE
SANTA CATARINA / Carlos Eduardo Strey ; orientador, Aní Caroline
Grigion Potrich , coorientador, Newton Carneiro Affonso Da Costa
Junior, 2023.
129 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em
Administração, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Administração. 2. Educação Financeira. 3. Alfabetização
Financeira. 4. Escolas. 5. Currículo Financeiro. I. Potrich ,
Aní Caroline Grigion. II. Junior, Newton Carneiro Affonso Da
Costa . III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Administração. IV. Título.

Carlos Eduardo Strey

EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UMA ANÁLISE DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE SANTA CATARINA

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 21 de agosto de 2023, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Newton Carneiro Affonso Da Costa Junior, Dr. (PPGAdm/UFSC)
(Coorientador)

Ana Luiz Paraboni, Dra. (CSE/UFSC)

Kelmara Mendes Vieira, Dra. (UFSM)

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Administração.

Rene Birochi, Dr.

(Coordenação do Programa de Pós-Graduação)

Ani Caroline Grigion Potrich, Dra. (UFSC)

(Presidente / Orientadora)

Florianópolis - SC

2023

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à minha mãe, Irani, que sempre me incentiva a estudar, a me esforçar e alcançar meus objetivos. Muito obrigado por toda a ajuda nesse trajeto.

À minha orientadora, Prof^ª. Ani Caroline Grigion Potrich, pela amizade e carinho, pelo apoio incondicional, pelas oportunidades que me fornece, pela recepção e pelos ensinamentos que me tornaram um pesquisador muito melhor. Grato por me orientar, o que tornou esse caminho muito mais fácil e gratificante de trilhar. Obrigado por tudo!

Ao meu querido coorientador, Prof. Newton Carneiro Affonso Da Costa Junior, que estava sempre disposto a me auxiliar. Muito obrigado!

À professora Ana Luiza Paraboni, por me recepcionar tão bem, pela amizade, pelos auxílios e ensinamentos. Obrigado por compartilhar comigo suas tardes!

À banca examinadora, por aceitar o convite e fornecer sugestões para a melhoria do trabalho.

A todos os colegas da turma de 2021 do mestrado acadêmico e professores, pelo companheirismo e apoio, pelos ensinamentos e acolhimento.

À Universidade Federal de Santa Catarina e ao Programa de Pós-Graduação em Administração, pelo apoio e estrutura.

Ao UNIEDU/FUMDES, pelo apoio financeiro.

Enfim, a todos que, de diversas formas, me apoiaram e auxiliaram para a concretização desse sonho.

Muito obrigado!

"A verdadeira sabedoria está em reconhecer a própria ignorância."

(Sócrates)

RESUMO:

Diante de diversas mudanças nos cenários econômicos e sociais, além de mercados financeiros mais sofisticados e complexos, os indivíduos necessitam cada vez mais serem alfabetizados financeiramente. Principalmente os grupos vulneráveis, como os jovens, que enfrentarão desafios crescentes sobre decisões financeiras em comparação às gerações anteriores. Para tanto, a educação financeira pode auxiliar os indivíduos no desenvolvimento de conhecimentos e melhores comportamentos financeiros, na qual proporcionada nas escolas, pode auxiliar os jovens. Nesse contexto, o presente estudo buscou analisar escolas públicas do Estado de Santa Catarina e verificar se a educação financeira está sendo ensinada aos alunos e/ou existem iniciativas sobre o tema no âmbito escolar. Além disso, buscou identificar os principais fatores que dificultam o processo de implementação. Para isso, esta pesquisa foi realizada por meio de pesquisa descritiva, de natureza aplicada, com abordagem quantitativa e estratégia *survey*. Foram coletados os dados necessários de diretores e/ou responsáveis pelas escolas por meio de questionário estruturado de forma *on-line*, seguidamente foi realizado o tratamento e análise dos dados. Os principais resultados demonstraram que na maioria das escolas públicas os gestores conhecem a importância da educação financeira, mas enfrentam desafios na incorporação transversal, na falta de recursos pedagógicos e capacitação. Foi possível identificar que a disciplina de matemática é a mais comum para tratar a educação financeira e há demanda significativa por parte dos alunos em aprender sobre o tema. Ademais, as iniciativas de educação financeira ocorrem em metade das escolas analisadas, principalmente por meio de palestras. Verificou-se também a importância do apoio das instituições governamentais e a capacitação dos professores para a implementação bem-sucedida da educação financeira nas escolas públicas. Em vista disso, essa pesquisa contribui para a literatura e fornece evidências para melhorar a educação financeira nas escolas.

Palavras-chave: Educação Financeira. Alfabetização Financeira. Escolas. Currículo Financeiro.

ABSTRACT:

Faced with several changes in economic and social scenarios, in addition to more sophisticated and complex financial markets, individuals increasingly need to be financially literate. Particularly vulnerable groups, such as young people, who will face increasing challenges around financial decisions compared to previous generations. Therefore, financial education can help individuals to develop knowledge and better financial behavior, which provided in schools, can help young people. In this context, the present study sought to analyze public schools in the State of Santa Catarina and verify whether financial education is being taught to students and/or whether there are initiatives on the subject within the school scope. In addition, it sought to identify the main factors that hinder the implementation process. For this, this research was carried out through descriptive research, of an applied nature, with a quantitative approach and a survey strategy. The necessary data were collected from directors and/or those responsible for the schools through a structured online questionnaire, followed by data processing and analysis. The main results showed that in most public schools, managers know the importance of financial education, but face challenges in transversal incorporation, in the lack of pedagogical resources and training. It was possible to identify that the discipline of mathematics is the most common to deal with financial education and there is a significant demand from students to learn about the subject. Furthermore, financial education initiatives take place in half of the analyzed schools, mainly through lectures. It was also verified the importance of support from government institutions and the training of teachers for the successful implementation of financial education in public schools. In view of this, this research contributes to the literature and provides evidence to improve financial education in schools.

Key-words: *Financial Education. Financial Literacy. Schools. Financial Curriculum.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Resultados PISA 2012, 2015 e 2018.....	44
Figura 02 – Resumo dos procedimentos metodológicos.....	53
Figura 03 - Processo de seleção da população.....	55
Figura 04 - Mapa do estado de Santa Catarina dividido em mesorregiões.....	68
Figura 05 – Representação em gráfico de barras das frequências das questões dicotômicas.....	70
Figura 06 – Análise de similitude dos resultados da Q12.....	102
Figura 07 - Análise de similitude dos resultados da Q17.....	104
Figura 08 – Nuvem de palavras da Q19.....	105
Figura 09 - Análise de similitude dos resultados da Q17.....	106
Figura 10 - Análise de similitude dos resultados da Q36.....	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Portfólio oferecido pelos membros do FBEF.....	48
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Situação das Estratégias Nacionais (EN) de Educação Financeira.....	33
Tabela 02 - Classificação das questões do questionário.....	58
Tabela 03 - Distribuição da amostra por estratos após coleta de dados.....	66
Tabela 04 - Perfil das escolas segundo as variáveis: cargo do respondente, região e dependência administrativa.....	67
Tabela 05 - Frequências das questões dicotômicas.....	69
Tabela 06 - Disciplinas em que as escolas públicas abordam o tema “educação financeira” (Q20) e as séries contempladas (Q21).....	73
Tabela 07 - Principais iniciativas que as escolas públicas realizam (Q22), os principais responsáveis pelo desenvolvimento (Q23), periodicidade que ocorrem (Q24) e as séries contempladas (Q25).....	76
Tabela 08 - Iniciativas governamentais ou de outras entidades que a direção e/ou gestores das escolas públicas conhecem (Q35).....	78
Tabela 09 - Tabulação cruzada da abordagem do tema em disciplinas (Q18) e desenvolvimento de iniciativas (Q22) nas escolas públicas.....	80
Tabela 10 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q18 e Q22 em relação as variáveis independentes de Conhecimentos sobre a BNCC.....	81
Tabela 11 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q18 e Q22 em relação as variáveis independentes de Propostas e materiais pedagógicos.....	83
Tabela 12 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q18 e Q22 em relação as variáveis independentes de Capacitações de gestores e professores.....	85
Tabela 13 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q18 e Q22 em relação as variáveis independentes de Demandas.....	86
Tabela 14 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação às variáveis independentes de Conhecimentos sobre a BNCC.....	87
Tabela 15 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação as variáveis independentes de Propostas e materiais pedagógicos.....	88
Tabela 16 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação às variáveis independentes de Implementação da educação financeira.....	89
Tabela 17 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação às variáveis independentes de Capacitações de gestores e professores.....	90

Tabela 18 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação às variáveis independentes de Demandas.....	91
Tabela 19 - Estimativas resultantes da aplicação do modelo de regressão logística binária as escolas que abordam educação financeira em uma disciplina (Q18) em função das variáveis.....	94
Tabela 20 - Probabilidades resultantes da Tabela 19.....	96
Tabela 21 - Estimativas resultantes da aplicação do modelo de regressão logística binária as escolas que realizam iniciativas de educação financeira (Q22) em função das variáveis.....	97
Tabela 22 - Probabilidades resultantes da Tabela 21.....	99
Tabela 23 - Frequência das respostas abertas Q12 que verifica como está sendo abordado o tema de educação financeira nas decisões curriculares e pedagógicas das escolas públicas.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEF-Brasil Associação de Educação Financeira do Brasil
ANBID Associação Nacional dos Bancos de Investimento
ANBIMA Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiro e de Capitais
B3 Brasil, Bolsa, Balcão
BACEN/BCB Banco Central do Brasil
BNCC Base Nacional Comum Curricular
CAAEE Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CDL Câmara dos Dirigentes Lojistas
CEE Currículo Base do Território Catarinense
CEP Comitê de Ética em Pesquisa
CNS Conselho Nacional de Saúde
CNseg Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização
CONEF Comitê Nacional de Educação Financeira
Consed Conselho Nacional de Secretários de Educação
CPF Cadastro de Pessoas Físicas
CVM Comissão de Valores Mobiliários
EaD Ensino a Distância
EF Ensino Fundamental
EM Ensino Médio
EN Estratégia Nacional
ENEF Estratégia Nacional de Educação Financeira
FBEF Fórum Brasileiro de Educação Financeira
FEBRABAN Federação Brasileira de Bancos
G20 Grupo dos 20
INFE *International Network on Financial Education*
JEPP Jovens Empreendedores Primeiros Passos
MEC Ministério da Educação
OBEB Olimpíada Brasileira de Educação Financeira
OECD *Organisation for Economic Co-operation and Development*
Oscip Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PCN's Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA *Programme for International Student Assessment*

PPP Projeto Político Pedagógico

PREVIC Superintendência Nacional de Previdência Complementar

PRODIN Programa de Orientação e Defesa do Investidor

SC Santa Catarina

SEBRAE Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SED Secretaria de Estado da Educação

Senacon Secretaria Nacional do Consumidor

SENAI Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SERASA Centralização de Serviços dos Bancos

SFN Sistema Financeiro Nacional

SPREV Secretaria de Previdência

SPSS *Statistical Package for the Social Sciences*

STN Secretaria do Tesouro Nacional

SUSEP Superintendência de Seguros Privados

TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCT's Temas Contemporâneos Transversais

UFPB Universidade Federal da Paraíba

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
1.1. PROBLEMA DE PESQUISA	19
1.2. OBJETIVOS	21
1.2.1 Objetivo Geral	21
1.2.2 Objetivos Específicos	21
1.3. JUSTIFICATIVA.....	21
1.4. ESTRUTURA DO TRABALHO	23
2. REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1. EDUCAÇÃO FINANCEIRA E ALFABETIZAÇÃO FINANCEIRA	25
2.1.1. Importância da educação financeira para alfabetização financeira	27
2.2. PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA	31
2.2.1. Panorama da educação financeira no mundo	32
2.2.2. Estratégia nacional e iniciativas de educação financeira no Brasil	34
2.3. EDUCAÇÃO FINANCEIRA NAS ESCOLAS	40
2.3.1. Panorama da educação financeira nas escolas no mundo	43
2.3.2. Estratégias e iniciativas de educação financeira nas escolas no Brasil	46
3. PROCEDIMENTOS METOLÓGICOS	53
3.1. DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	53
3.2. POPULAÇÃO E AMOSTRA	55
3.3. COLETA DOS DADOS.....	57
3.4. ASPECTOS ÉTICOS	59
3.5. ANÁLISE DOS DADOS	60
4. RESULTADOS	65
4.1. ESTATÍSTICA DESCRITIVA DOS DADOS	65
4.1.1. Perfil da Amostra	65
4.1.2. Estatística Descritiva Binária	69
4.1.3. Estatística Descritiva Múltipla Escolha	73
4.1.4. Tabulação cruzada	79
4.2. ESTATÍSTICA INFERENCIAL DOS DADOS	92
4.2.1. Regressão Logística Binária	92
4.3. RESULTADOS QUALITATIVOS	100
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO: ESCOLAS PÚBLICAS.....	125
APENDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	
.....	129

1. INTRODUÇÃO

Em razão de diversas mudanças nos cenários econômicos e sociais, os indivíduos cada vez mais precisam ser protagonistas na gestão das suas finanças pessoais. Com o aumento da expectativa de vida, os sistemas previdenciários estão sendo sobrecarregados, empurrando a responsabilidade de poupar, investir e acumular riqueza para trabalhadores e aposentados. Os indivíduos também experimentam mudanças no mercado de trabalho, onde as exigências por habilidades estão se tornando mais críticas, levando a divergências nos salários entre aqueles com maior qualificação e aqueles com níveis mais baixos de educação. Simultaneamente, os mercados financeiros estão em rápida expansão e modernização, com produtos e serviços financeiros mais complexos e acessíveis. Assim, os indivíduos necessitam ter conhecimentos sobre gestão de finanças pessoais, com o propósito de tomar decisões financeiras mais conscientes (Lusardi; Mitchell, 2014; Lusardi, 2019).

Para tanto, um dos meios de se obter conhecimentos financeiros é a partir da educação financeira. A *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD, 2020c) define a educação financeira como o processo pelo qual os indivíduos melhoram sua compreensão sobre produtos, conceitos e riscos financeiros, de modo que, através de informações e instruções claras, possam desenvolver habilidades e confiança necessária, para fazer escolhas financeiras informadas e seguras. Todavia, a educação financeira torna-se o primeiro estágio para o alcance da alfabetização financeira, definida pela (OECD, 2020d) como uma combinação de consciência financeira, conhecimento, habilidades, atitudes e comportamentos necessários para tomar decisões financeiras sólidas e alcançar o bem-estar financeiro. Portanto, entende-se que a educação financeira possibilita aos indivíduos conhecimentos sobre gestão de finanças pessoais e a alfabetização financeira torna-se a capacidade de utilizar os conhecimentos e habilidades adquiridas, para que possam realizar boas decisões financeiras ao longo de suas vidas e alcançar o bem-estar financeiro, definido por Brüggem *et al.* (2017), como a percepção de ser capaz de sustentar os padrões de vida desejados atuais e futuros e alcançar a liberdade financeira.

A importância da alfabetização financeira tem sido reconhecida como um importante contributo para a melhoria da inclusão financeira e bem-estar financeiro dos indivíduos, bem como um apoio à estabilidade financeira. Consequentemente, tanto os países desenvolvidos, quanto os emergentes, estão cada vez mais preocupados com o nível de alfabetização financeira de seus cidadãos e com a necessidade de promover a educação financeira, principalmente entre os jovens. Esta atenção à educação financeira, em particular aos jovens,

justifica-se pelos novos desafios que os mesmos enfrentam a nível global e pelas maiores competências financeiras que exigem. As gerações mais jovens enfrentarão riscos financeiros crescentes e serão confrontadas com produtos financeiros mais sofisticados do que as gerações anteriores, tendo acesso a serviços e produtos financeiros cada vez mais cedo. No entanto, esses desenvolvimentos não parecem ser acompanhados por um aumento equivalente em suas habilidades financeiras (OECD, 2014a).

Ao analisar a realidade brasileira, de acordo com o último Relatório de Cidadania Financeira realizado e publicado pelo Banco Central do Brasil (BACEN, 2021), os jovens acessam o Sistema Financeiro Nacional (SFN) pela primeira vez, em sua maioria, entre 15 e 21 anos de idade. Em um retrato de 2020, 17% dos brasileiros com 15 anos já haviam iniciado seu relacionamento com o SFN; aos 18, eram 69%; e, aos 21, quase a totalidade (92%) já tinha um relacionamento. Também, segundo dados recentes do Mapa da Inadimplência no Brasil realizada pela SERASA em maio de 2023, 71,90 milhões de brasileiros estavam inadimplentes, com pelo menos uma pendência financeira registrada em seu CPF. Deste levantamento, 12,40% dos indivíduos possuem idade entre 18 a 25 anos, evidenciando que muitos jovens brasileiros já no início da vida adulta estão inadimplentes (SERASA, 2023). Neste cenário, os jovens devem enfrentar decisões financeiras cada vez mais complexas e essa crescente responsabilidade das gerações mais jovens exige que elas tenham o conhecimento necessário para tomar decisões financeiras sólidas desde o início. Uma vez que os erros financeiros cometidos no início da vida podem ocasionar consequências para o futuro (Lusardi; Mitchell; Curto, 2010; Lusardi, 2015).

Ao averiguar os ambientes de aprendizagem dos jovens, existe a concepção que os pais são as primeiras fontes de aprendizagem para seus filhos sobre conhecimentos e habilidades financeiras (Gudmunson; Danes, 2011; Drever *et al.*, 2015). Jovens que crescem em famílias que orientam sobre assuntos financeiros abertamente possuem maior conhecimento financeiro, enquanto aqueles que crescem em um ambiente sem orientações apresentam menor conhecimento financeiro (Hanson; Olson, 2018). Isso apresenta desafios, pois o envolvimento dos pais na socialização financeira de seus filhos continua sendo fundamental, mas nem todos os jovens podem aprender igualmente com suas famílias. Sendo necessárias políticas direcionadas para complementar o conselho dos pais e colocar todos os jovens em pé de igualdade (Moreno-Herrero; Salas-Velasco; Sánchez-Campillo, 2018).

Em vista disso, pesquisas em diversos países indicam que a educação financeira escolar pode melhorar a capacidade financeira dos jovens de entender e lidar com decisões financeiras. Alunos do ensino fundamental ou médio que participaram de um programa de

educação financeira pontuaram significativamente mais alto em um teste de conhecimento financeiro em relação ao início do programa (Sherraden *et al.*, 2011; Romagnoli; Trifilidis, 2013; Bruhn *et al.*, 2016; Bover; Hospido; Villanueva, 2018; Berry; Karlan; Pradhan, 2018). Com isso, programas bem especificados e implementados de educação financeira nas escolas podem influenciar positivamente e significativamente no conhecimento financeiro dos alunos e também em alguns comportamentos financeiros (Walstad; Rebeck; Macdonald, 2010; Lührmann; Serra-Garcia; Winter, 2015; Batty; Collins; Odders-White, 2015; Urban *et al.*, 2020).

1.1. PROBLEMA DE PESQUISA

Reconhecendo tanto a importância da educação financeira para as crianças, adolescentes e jovens, quanto o potencial dos programas escolares, um número crescente de países começou a oferecer educação financeira nas escolas (OECD, 2014a). No Brasil, foi por meio da Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF, em 2010, no qual a preocupação do Estado na alfabetização financeira da população se tornou política pública, sendo criada para contribuir no fortalecimento da cidadania com o fornecimento e apoio de ações de educação financeira, securitária, previdenciária, fiscal e ajudar a população a tomar decisões financeiras mais autônomas e conscientes (VIDA E DINHEIRO, 2017). Desde então, diversas ações, iniciativas, programas e projetos estão sendo desenvolvidos e implementados por órgãos e entidades públicas e privadas, que visam à educação financeira da população brasileira, inclusive com foco nas escolas.

Para melhorar a alfabetização financeira das crianças, adolescentes e jovens, o governo brasileiro incluiu a “educação financeira” a série de Temas Contemporâneos Transversais (TCT’s) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde os sistemas e redes de ensino, assim como as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, a partir de 2018, necessitam incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas o tema de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017). Os TCT’s devem ser incluídos no currículo como conteúdos flexíveis, que possam ser ministrados sob diferentes abordagens e por diversas áreas de conhecimento (BRASIL, 2022).

Além disso, o governo brasileiro lançou em agosto de 2021, por meio do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Comissão de Valores Mobiliários (CVM), o Programa Educação Financeira na Escola, que visa formar professores da educação básica sobre assuntos da educação financeira, para melhorar a disseminação do tema nas escolas brasileiras

(EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA ESCOLA, 2021a). O programa também implementou a Rede de Excelência em Educação Financeira, instituindo centros de excelência em algumas regiões do país (o estado do Amazonas responsável pela região Norte, a cidade de João Pessoa - Paraíba, na região Nordeste, Sebrae Minas do estado de Minas Gerais, na região Sudeste, a cidade de Maringá - Paraná e Tubarão - Santa Catarina na região sul) com objetivo de fortalecer a estratégia de disseminação da educação financeira nas escolas, apoiando a formação e o engajamento dos docentes, gestores e autoridades (EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA ESCOLA, 2021b).

A cidade de Tubarão no Estado de Santa Catarina também se tornou o primeiro Núcleo de Referência de Educação Financeira da CVM no país, já que foi a primeira cidade a concluir todos os procedimentos para participar do Programa Municipal de Educação Financeira e Fiscal, realizando o lançamento com a apresentação da Lei Municipal que regulamenta o programa e com os parceiros definidos para o calendário de 2022 em regime de colaboração. A iniciativa pretende conscientizar alunos do município sobre a arrecadação de impostos e controle dos gastos públicos, em um primeiro momento, alunos do Ensino Fundamental e Médio (MUNICÍPIO DE TUBARÃO, 2022).

Nesse contexto, percebe-se a importância da educação financeira nas escolas e o impacto positivo na vida financeira das crianças, adolescentes e jovens, assim como, verifica-se a existência de algumas estratégias de educação financeira elaboradas pelo governo brasileiro e o aumento de iniciativas públicas e privadas no enfoque escolar. Evidencia-se também o empenho do estado de Santa Catarina em relação aos outros estados brasileiros na implementação de programas de educação financeira para alfabetização de alunos e capacitação de professores. No entanto, na literatura não existe ainda um entendimento macro da realidade atual das escolas nos estados brasileiros, inclusive de Santa Catarina, em relação à implementação e promoção da educação financeira aos alunos. Também faltam indicadores sobre a capacitação dos professores sobre o tema, se estão realizando cursos disponibilizados por meio dos programas existentes, para auxiliar na inclusão do tema nas escolas. Nesse sentido, busca-se analisar escolas públicas do estado de Santa Catarina com o intuito de responder a seguinte questão:

Qual a atual conjuntura das escolas públicas do Estado de Santa Catarina na implementação da educação financeira aos alunos da Educação Básica pela ótica dos gestores?

1.2. OBJETIVOS

A fim de responder à pergunta de pesquisa proposta, têm-se os seguintes objetivos:

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar a atual conjuntura das escolas públicas do Estado de Santa Catarina pela ótica dos gestores, a fim de identificar a implementação da educação financeira aos alunos da Educação Básica.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Examinar se os gestores das escolas públicas têm conhecimento sobre a necessidade de incluir a educação financeira em sala de aula;
- b) Verificar se as escolas públicas estão implementando o tema da educação financeira de forma transversal e integradora em sala de aula;
- c) Identificar didáticas e/ou iniciativas de educação financeira realizadas nas escolas públicas de Santa Catarina;
- d) Analisar se os materiais pedagógicos disponíveis nas escolas públicas são suficientes aos professores e alunos nessa temática;
- e) Averiguar se os gestores e/ou professores das escolas públicas estão realizando capacitações sobre o tema de educação financeira;
- f) Explorar as principais dificuldades de gestores e/ou professores na implementação da educação financeira nas escolas públicas de Santa Catarina.

1.3. JUSTIFICATIVA

Nas últimas décadas, tanto os países desenvolvidos, quanto os países emergentes, estão cada vez mais preocupados com o nível de alfabetização financeira de seus cidadãos, especialmente entre os jovens. Essa preocupação surgiu sobre os efeitos do encolhimento de sistemas previdenciários, mudanças demográficas, transformações no mercado de trabalho e aumento da sofisticação e expansão dos produtos/serviços financeiros. Além disso, o impacto indireto da crise gerada pelas restrições da pandemia de Covid-19 na renda e poupança dos indivíduos e o aumento da incerteza no cenário econômico e financeiro, tornam a

alfabetização financeira uma habilidade ainda mais essencial para a vida dos indivíduos (OECD, 2020b).

Nesse contexto, a educação financeira pode ajudar a melhorar a alfabetização financeira, aumentando o conhecimento, as habilidades e as atitudes financeiras (OECD, 2015a). Muitas pesquisas relatam que a educação financeira gera efeitos positivos no conhecimento financeiro e nos comportamentos financeiros dos indivíduos (Miller *et al.*, 2015; Kaiser; Menkhoff, 2017; Kaiser *et al.*, 2021), a qual recebida na escola, faculdade ou no local de trabalho afeta nos comportamentos financeiros de curto e longo prazo na vida adulta (Wagner; Walstad, 2019), principalmente para aqueles com menor escolaridade e renda (Wagner, 2019).

A educação financeira é uma base crucial para melhorar a alfabetização financeira e informar as próximas gerações de consumidores, trabalhadores e cidadãos. Muitos países têm empenhado esforços nos últimos anos para implementar e fornecer educação financeira em escolas, faculdades e locais de trabalho. Para isso, a implementação em larga escala e os principais componentes de qualquer programa de educação financeira precisam ser elaborados com conteúdo personalizado, direcionados a públicos específicos. Além disso, um programa de educação financeira eficaz identifica as necessidades de seu público, visa grupos vulneráveis com precisão, tem objetivos claros e se baseia em métricas de avaliação rigorosas. Para tanto, a educação financeira nas escolas pode ser transformadora ao preparar os jovens para importantes decisões financeiras (Lusardi, 2019). Melhorando a alfabetização financeira e aprimorando suas capacidades como cidadãos econômicos, sendo necessário começar já nas séries iniciais e ser repetida no ensino médio e na faculdade (Amagir *et al.*, 2018).

No entanto, de acordo com o *Programme for International Student Assessment* (PISA), atualmente o principal parâmetro de avaliação da qualidade, equidade e eficiência dos sistemas escolares do mundo, realizado pela OECD, que examina a cada três anos o que alunos de quinze anos de todo o mundo sabem em leitura, matemática, ciências e áreas inovadoras (OECD, 2020b), não vem apresentando resultados satisfatórios. Em 2012, introduziu a primeira avaliação opcional de alfabetização financeira, que se tornou o primeiro estudo internacional de grande escala para avaliar a alfabetização financeira de jovens (Lusardi, 2015). Identificou nos resultados de 2012, 2015 e 2018, que grandes proporções de alunos em países em todos os níveis de desenvolvimento econômico demonstram apenas competências básicas de alfabetização financeira e nos anos de 2015 e 2018 em que o Brasil participou da avaliação, ficou entre os piores países em competência financeira de jovens. Além disso, outro desafio apontado pelo PISA 2018 evidencia que grande parte dos jovens

brasileiros recebem conhecimentos financeiros dos pais, porém, fazem parte dos piores índices quanto à exposição de conceitos financeiros nas escolas (OECD, 2020b).

Ao considerar esse contexto, o Brasil vem empenhando esforços na consolidação de uma estratégia nacional de educação financeira e na implementação de várias iniciativas no enfoque escolar, com a inclusão do tema nos currículos escolares, programas de educação financeira para alunos, programas específicos para capacitação de professores sobre a temática, além de diversas outras iniciativas de órgãos e entidades públicas e privadas. Além disso, o Estado de Santa Catarina tem recebido reconhecimento por se tornar o primeiro Núcleo de Referência de Educação Financeira da CVM no país, na cidade de Tubarão, fomentando a educação financeira aos alunos e professores do Estado.

Assim, esse estudo se justifica por buscar analisar as escolas públicas do Estado de Santa Catarina e verificar se as mesmas promovem a educação financeira em sala de aula de forma transversal ou com programas específicos sobre o tema, além de identificar possíveis dificuldades no processo de implementação. Pois, inexistem estudos no estado ou mesmo no Brasil que avaliam a atual conjuntura da implementação de educação financeira nas escolas, principalmente, após a obrigatoriedade da inclusão do tema nos currículos escolares por meio da BNCC, além disso, refere-se a um assunto muito relevante para a vida adulta dos alunos brasileiros do ensino básico. Destaca-se ainda que conhecer a atual situação das escolas públicas sobre o tema da educação financeira poderá auxiliar em políticas públicas educacionais no Estado de Santa Catarina, assim como em outros estados, a fim de melhorias nos currículos, materiais e propostas pedagógicas e na formação continuada de professores.

1.4. ESTRUTURA DO TRABALHO

Com o intuito de atingir os objetivos propostos, a presente pesquisa está estruturada em cinco capítulos. O primeiro aborda uma visão geral do assunto a ser estudado, a partir da introdução do tema, definição do problema de pesquisa, objetivos a serem alcançados e a respectiva justificativa. Em seguida, tem-se o referencial teórico, no qual fornece embasamento teórico para fundamentar o estudo e está dividido em três tópicos: educação financeira e alfabetização financeira; perspectivas da educação financeira; educação financeira nas escolas. No terceiro capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos que orientaram o estudo, apresentando o delineamento da pesquisa, população e amostra, instrumento de coleta dos dados e os processos de análise dos dados. Por fim, o quarto capítulo apresenta os resultados esperados e o quinto, as considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A fim de compreender melhor as teorias que fundamentam os temas deste estudo, este capítulo divide-se em três blocos. O primeiro apresenta as principais discussões referentes aos conceitos de educação financeira e alfabetização financeira, assim como, a relação entre os termos. O segundo aborda as perspectivas da educação financeira, evidenciando as estratégias nacionais de educação financeira no Brasil e mundo. Por fim, o terceiro bloco objetiva elucidar as relações da educação financeira nas escolas.

2.1. EDUCAÇÃO FINANCEIRA E ALFABETIZAÇÃO FINANCEIRA

A rápida evolução dos mercados financeiros e do crescimento exponencial da tecnologia financeira (*fintech*) estão revolucionando a forma como os indivíduos realizam transações e operações bancárias, decidem sobre investimentos financeiros e buscam aconselhamento financeiro, dessa maneira, os indivíduos necessitam realizar várias decisões financeiras no dia a dia e que geram implicações para o bem-estar individual a curto, médio e longo prazo (Lusardi, 2019). Além disso, as inovações nos mercados financeiros geram novas oportunidades, facilitando o acesso a serviços e produtos financeiros, e também desafios aos consumidores, principalmente a grupos vulneráveis e inexperientes, como os jovens, que estão suscetíveis a novos riscos, incluindo, entre outras coisas, perigos de fraudes, *phishing*¹ e golpes em mídias sociais. Nesse contexto, vários países vêm reconhecendo a importância em melhorar a alfabetização financeira dos indivíduos e a necessidade de estratégias de educação financeira (OECD, 2017a).

Assim, ao buscar na literatura os conceitos e objetivos da alfabetização financeira (*financial literacy*) e da educação financeira (*financial education*), verifica-se que os construtos são utilizados muitas vezes de forma intercambiável juntamente com conhecimento financeiro (*financial knowledge*), dificultando a compreensão dos temas e suas características. Huston (2010) analisou setenta e um estudos publicados entre 1996-2008 e verificou que quase metade destes tratavam os termos “alfabetização financeira” e “conhecimento financeiro” como sinônimos. Para tanto, o autor concluiu que a alfabetização financeira

¹ No *phishing*, os invasores se disfarçam de entidade confiável em uma comunicação *online*. Dessa forma, eles obtêm informações confidenciais, como nomes de usuário e senhas, ou entregam código malicioso (“*malware*”). Existem diferentes tipos de ataques de *phishing*. As mensagens de *phishing* geralmente incluem *links* para *sites* maliciosos que são cada vez mais difíceis de serem detectados pelos usuários finais sem usar alguma proteção automatizada (OECD, 2020e).

possui duas dimensões, o conhecimento e a aplicação. Sendo a educação financeira ou conhecimento financeiro sinônimos e um insumo destinado a aumentar o capital humano de um indivíduo, especificamente na dimensão dos conhecimentos e a dimensão da aplicação, sendo a capacidade e confiança dos indivíduos em utilizar o conhecimento adquirido para tomar decisões financeiras.

Lusardi e Mitchell (2011b) definiram a alfabetização financeira apenas pelo conhecimento de conceitos financeiros básicos e a capacidade de fazer cálculos simples e a educação financeira como um meio para esta finalidade. Chegaram a esse consenso por meio de um conjunto de três questões básicas, sendo denominadas as Três Grandes (*Big Three*), que serviram nas últimas décadas como questões fundamentais em várias pesquisas destinadas a medir a alfabetização financeira nos Estados Unidos e em outros países. Porém, conforme Hastings, Madrian e Skimmyhorn (2012), embora as três grandes perguntas tenham se tornado rapidamente um padrão internacional na avaliação da alfabetização financeira, houve a necessidade de uma abordagem superior para medi-la. Para isso, de acordo com Stolper e Walter (2017), em análises subsequentes, as pesquisas foram ampliadas com perguntas adicionais além das Três Grandes, de modo a capturar outras dimensões da alfabetização financeira.

Além disso, existe um desacordo entre as pesquisas em relação ao impacto da educação financeira e alfabetização financeira sobre os indivíduos. De acordo com a revisão recente realizada por Goyal e Kumar (2021) de 502 artigos entre 2000-2019, evidenciaram um grande número de pesquisas que associam a educação financeira com conhecimentos, atitudes e comportamentos financeiros, e estudos que concluíram que educação financeira resulta apenas em conhecimento financeiro, porém, pouco se sabe sobre como traduzir esse conhecimento em comportamento. Outra dificuldade no entendimento desses construtos está no uso de diferentes escalas para medir a alfabetização financeira, produzindo resultados muito diferentes, dificultando a utilização de instrumentos válidos. Por isso, segundo Huston (2010), não ter uma concepção de construto precisa e consistente limita a capacidade de realizar análises comparativas ou avaliar os efeitos da educação financeira e alfabetização financeira sobre os indivíduos.

Com a necessidade então de padronizar os conceitos de “educação financeira” e “alfabetização financeira” em suas pesquisas, diretrizes e outros documentos, a OECD, organização internacional que promove políticas para melhorar o bem-estar econômico e social das pessoas em todo o mundo, conceituou a “educação financeira” como o processo pelo qual os indivíduos melhoram sua compreensão sobre produtos, conceitos e riscos

financeiros, e que por meio de informações e instruções claras auxiliem-os no desenvolvimento de habilidades e confiança para realizar decisões financeiras informadas e seguras. Já a “alfabetização financeira” vai além, sendo conceituada como uma combinação dos conhecimentos financeiros adquiridos por meio da educação financeira, juntamente com o alcance da consciência financeira, habilidades, atitudes e comportamentos que os indivíduos necessitam para realizar decisões financeiras sólidas e alcançar o bem-estar financeiro (OECD, 2020d, 2020c). Assim, diferente da análise de Huston (2010) que dimensiona a alfabetização financeira em conhecimento e aplicação, a OECD define a mesma em três dimensões mais abrangentes: conhecimento financeiro, comportamento financeiro e atitude financeira² (Atkinson; Messy, 2012; OECD, 2017b, 2020a).

Portanto, devido ainda a inconsistência nos conceitos sobre a educação financeira e a alfabetização financeira e suas dimensões de análise, a maioria dos pesquisadores atualmente vem aplicando os modelos conceituais propostos pela OECD e Lusardi (Garg; Singh, 2018). Desse modo, entende-se que a educação financeira se torna um meio para que os indivíduos obtenham conhecimentos financeiros, sendo fundamental para o alcance da alfabetização financeira, que possui um conceito mais amplo, incluindo comportamentos e atitudes financeiras.

2.1.1. Importância da educação financeira para alfabetização financeira

O ambiente social e financeiro que os indivíduos estão inseridos mudou drasticamente nos últimos anos. Mudanças no mercado de trabalho, aumento da expectativa de vida, produtos e serviços financeiros mais complexos, são aspectos que estão exigindo dos indivíduos maiores responsabilidades nas decisões financeiras cotidianas. Embora isso demande um maior nível de alfabetização financeira dos indivíduos, também acentua as diferenças entre grupos com altos e baixos níveis de alfabetização financeira, tornando estes últimos cada vez mais vulneráveis (De Beckker; De Witte; Van Campenhout, 2019).

Os indivíduos com níveis mais baixos de alfabetização financeira são menos propensos a planejar e poupar para aposentadoria (Henager; Mauldin, 2015; Clark; Lusardi; Mitchell, 2017; Lusardi; Mitchell, 2017), tendem a realizar empréstimos de valores superiores e com taxas mais elevadas (Lusardi; Tufano, 2015), são menos capazes em identificar melhores taxas de juros remuneratórios para seus investimentos (Deuflhard; Georgarakos;

² Termos em inglês na literatura: “*financial knowledge*”, “*financial behaviour*” e “*financial attitude*”.

Inderst, 2019), menos propensos a investir no mercado de ações (Sivaramakrishnan; Srivastava; Rastogi, 2017) e em realizar seguros de vida (Lin; Hsiao; Yeh, 2017). A alfabetização financeira também auxilia na capacidade de gestão do dinheiro e têm um efeito positivo na utilização de cartões de crédito (Hamid; Loke, 2021).

Embora a alfabetização financeira venha se tornando cada vez mais importante na sociedade atual, o analfabetismo financeiro ainda é generalizado, principalmente em alguns grupos mais vulneráveis que estão em desvantagem nesse quesito (Lusardi; Mitchell, 2011a; Stolper; Walter, 2017). Há evidências que as mulheres possuem níveis inferiores de alfabetização financeira (Bucher-Koenen *et al.*, 2017; Potrich; Vieira; Kirch, 2018), além dos indivíduos mais pobres, com níveis mais baixos de escolaridade (KLAPPER; LUSARDI, 2020), os jovens (Garg; Singh, 2018) e os idosos (Finke; Howe; Huston, 2017).

Dessa maneira, vários países procuram soluções para melhorar os níveis de alfabetização financeira da população e estão investindo em intervenções de educação financeira. Em vista disso, muitas pesquisas vêm analisando o impacto da educação financeira na alfabetização financeira dos indivíduos (Goyal; Kumar, 2021). Existe ainda muita discrepância nos resultados obtidos através da educação financeira, se ela realmente melhora nos conhecimentos financeiros, ou até mesmo em atitudes e comportamentos financeiros, além de quais métodos são os melhores para introduzir a educação financeira aos indivíduos. De acordo com Stolper e Walter (2017), uma maneira de analisar mudanças nos níveis de alfabetização financeira envolve medir as pontuações de alfabetização baseadas em testes antes de educar os sujeitos sobre os assuntos financeiros de interesse e também em algum momento após terem recebido a respectiva manipulação. A eficácia das intervenções é geralmente medida pelo rastreamento de alguma mudança nas dimensões da alfabetização financeira, auto relatado pelos participantes, obtido por meio de um questionário.

Existe uma literatura volumosa que avalia a associação da educação financeira sobre a alfabetização financeira baseada em testes, tanto que, algumas pesquisas realizam compilações desses estudos com o intuito de verificar similaridades nos resultados das intervenções de educação financeira. A primeira meta-análise na literatura sobre pesquisas que analisam o impacto da educação financeira sobre os indivíduos foi realizada por Fernandes, Lynch Jr. e Netemeyer (2014), com 201 artigos de 1987-2013. Os autores identificaram que os efeitos das intervenções de educação financeira são fracos sobre a alfabetização financeira dependendo do período da intervenção e dos intervalos, pois os efeitos decaem ao longo do tempo, os mesmos defendem a educação financeira “*just-in-time*” (na tradução literal “na hora certa”) como mais eficaz, que trata da educação sobre algum

assunto financeiro no momento em que o indivíduo irá realizar decisões financeiras importantes, por exemplo, quando for comprar uma casa.

Entretanto, outras meta-análises sobre esse tema foram realizadas. Miller *et al.* (2015) analisaram 188 artigos de 2000-2013 e sugerem que a educação financeira pode impactar em alguns comportamentos financeiros, incluindo poupança e manutenção de registros (informações, gastos no controle das finanças). Kaiser e Menkhoff (2017), com uma amostra de 126 estudos entre 1999-2016, identificaram relações positivas entre educação financeira e o efeito em alguns comportamentos financeiros e, em maior medida, na alfabetização financeira. Kaiser *et al.* (2021) em sua análise mais recente de 68 artigos entre 2000-2020, identificaram que as intervenções de educação financeira têm efeitos consideráveis, tanto no conhecimento financeiro, como em comportamentos financeiros, mas em proporções diferentes. Os efeitos no conhecimento financeiro são maiores do que nos comportamentos financeiros. Essa diferença ocorre porque pode ser mais fácil aprender novos conceitos e fatos do que mudar comportamentos possivelmente arraigados.

Outra discussão ocorre sobre quais métodos são mais eficazes na disseminação da educação financeira, além das singularidades nos diferentes grupos das populações beneficiadas, que variam em idade, nível socioeconômico, escolaridade e outros atributos. Embora a educação financeira seja frequentemente considerada uma classificação de intervenção, a variedade de programas de educação financeira é vasta. Os programas variam não apenas em duração, intensidade e populações atendidas, mas também em variados tipos de intervenções (Kaiser *et al.*, 2021). Nesse contexto, alguns pesquisadores defendem a educação financeira “*just-in-time*” focada na individualidade dos indivíduos e suas necessidades financeiras e outros a abordagem “*one-size-fits-all*” (na tradução literal "um tamanho serve para todos"), que trata de soluções macros, com forma estruturada, sistemática e prescritiva (Fernandes; Lynch Jr.; Netemeyer, 2014; Alsemgeest, 2015).

Diversos países estão implementando educação financeira nas escolas, por exemplo, para o alcance de alunos de séries iniciais ao ensino médio, incluindo o tema de forma transversal nos currículos, por meio de programas de curta duração, *workshops*, capacitações, oficinas, entre outros. Com interesse em analisar o impacto da educação financeira em crianças, jovens e adolescentes, muitos pesquisadores realizam estudos experimentais com os mesmos. Kaiser e Menkhoff (2020) por meio de uma meta-análise dos resultados de várias pesquisas, que relatam os impactos de uma intervenção educacional na alfabetização financeira dos alunos, identificaram que a educação financeira parece ter bastante sucesso em aumentar o conhecimento financeiro entre os alunos das escolas, enquanto no comportamento,

os resultados tendem a ser relativamente menores. Os efeitos da educação financeira sobre os alunos também variam de acordo com as séries, os tipos de intervenções, o período, entre outras particularidades.

Além das escolas, muitas universidades estão aderindo à educação financeira. Os cursos de finanças na educação universitária produzem resultados positivos para a conscientização dos alunos sobre questões financeiras e na alfabetização financeira em geral (Ergün, 2018). Os programas de educação financeira nas universidades mostraram efeitos positivos na compreensão dos alunos em conceitos financeiros, no uso responsável do cartão de crédito, melhor uso do orçamento e menos decisões de gastos compulsivos, bem como no desenvolver de atitudes mais positivas nestes aspectos (Amagir *et al.*, 2018). Além de serem menos propensos a atrasar os pagamentos de empréstimos estudantis (Fan; Chatterjee, 2019).

A educação financeira no local de trabalho também se popularizou à medida que os empregados e trabalhadores são cada vez mais responsáveis por sua aposentadoria. Os mesmos carecem de educação financeira, o que pode ter efeitos adversos a longo prazo. Na literatura, grande parte das pesquisas que analisa os efeitos da educação financeira no local de trabalho se concentram no planejamento da aposentadoria e de comportamentos financeiros de longo prazo (Wagner; Walstad, 2019). Desse modo, os indivíduos expostos à educação financeira no local de trabalho têm muito menos probabilidade de ter níveis inferiores de alfabetização financeira (Lusardi; Mitchell, 2017).

A eficácia da educação financeira tradicional, como cursos nas escolas, seminários, entre outros, tem sido desafiada, exigindo ferramentas alternativas de educação e/ou complementares. Muitos pesquisadores analisam também a eficácia da educação financeira “*just-in-time*” e identificam novas intervenções (Goyal; Kumar, 2021). Nos últimos anos, pesquisas enfatizam em programas de educação e aconselhamento financeiro em grupos, voltados especificamente para populações com dificuldades financeiras. Os programas são adaptáveis às necessidades dos participantes, podendo acontecer de forma presencial, *on-line* ou até mesmo por telefone (Peeters *et al.*, 2018). Outros recursos, como os *blogs* de finanças pessoais tem potencial para fornecer educação financeira *just-in-time* para consumidores em todo o mundo (Hoffmann; Otteby, 2018). Assim como, a televisão pode propiciar educação financeira rudimentar de maneira econômica e melhorar os níveis de alfabetização financeira dos espectadores (Berg; Zia, 2017). Uma forma alternativa de melhorar a qualidade das decisões financeiras dos indivíduos, também pode ser por meio do auxílio dos serviços oferecidos por consultores financeiros profissionais (Stolper; Walter, 2017). Algumas pesquisas também analisam os benefícios da gamificação para a alfabetização financeira dos

indivíduos, com a aplicação da educação financeira por meio de jogos (Bayuk; Altobello, 2019; Chauhan; Akhtar; Gupta, 2021; Rodrigues; Costa; Oliveira, 2017). Além de várias outras intervenções de educação financeira que a *internet* atualmente propicia, por meio de ferramentas visuais, apresentando informações de forma interativa e com um alcance ilimitado (Lusardi *et al.*, 2017).

Várias pesquisas então evidenciam que a educação financeira pode ser eficaz. No entanto, o campo da educação financeira ainda não desenvolveu o suficiente para que os padrões estabelecidos possam ser seguidos cegamente, mas o processo de elaboração de intervenções de educação financeira precisa de diligência devido à grande heterogeneidade entre os tipos de programas e estudos individuais (Kaiser; Menkhoff, 2017). Para isso, avaliar os níveis de alfabetização financeira da população também é um componente-chave de uma estratégia nacional bem-sucedida de educação financeira, permitindo que os formuladores de políticas identifiquem lacunas e concebam respostas apropriadas (OECD, 2020a). Destaca-se a importância de fortalecer e expandir o uso de métodos de avaliação rigorosos, não apenas para pesquisas comparáveis, mas também para entender as implicações políticas. Os pesquisadores devem ter o cuidado de relatar informações estatísticas mais completas para que outros possam entender melhor a força dos achados e as limitações dos resultados (Miller *et al.*, 2015).

2.2. PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA

Embora a conceituação sistemática de alfabetização financeira seja um desenvolvimento bastante recente, os programas de educação financeira têm uma longa tradição, pelo menos nos Estados Unidos. Esses programas foram iniciados por formuladores de políticas, pelo setor de serviços financeiros, funcionários ou organizações sem fins lucrativos (Stolper; Walter, 2017). As iniciativas políticas para melhorar a qualidade da tomada de decisões financeiras pessoais por meio da educação financeira remontam pelo menos às décadas de 1950 e 1960, quando os estados americanos começaram a exigir a inclusão de finanças pessoais, economia e outros tópicos de “educação para o consumidor” nos currículos escolares (Bernheim; Garrett; Maki, 2001; Hastings; Madrian; Skimmyhorn, 2012). Durante a década de 1980, uma pequena, mas significativa minoria de empregadores também instituiu programas educacionais para fornecer aos funcionários informações sobre decisões financeiras e planejamento de aposentadoria (Bernheim; Garrett, 2003). De acordo com Hastings; Madrian e Skimmyhorn (2012), algumas iniciativas privadas de educação

financeira e econômica têm uma história ainda mais longa, tendo sua gênese a mais de cem anos atrás.

A importância da educação financeira para conhecimentos financeiros e até comportamentos financeiros é datada há muitas décadas também. Pesquisas dos anos 1990 e início de 2000 evidenciaram já naquela época que a educação financeira no currículo escolar influencia de forma positiva na forma como os indivíduos economizam e acumulam riqueza durante sua vida adulta e para a aposentadoria (Bernheim; Garrett; Maki, 2001). A qual ofertada no local de trabalho estimula a poupança, tanto em geral, quanto para a aposentadoria (Bernheim; Garrett, 1996, 2003).

Mas as pesquisas sobre alfabetização financeira e programas de educação financeira tiveram um salto repentino a partir de 2009. A principal razão para esse aumento foi a crise financeira global iniciada em 2008, caracterizada por perdas crescentes, dívidas das famílias e crise de liquidez (Goyal; Kumar, 2021). Pela primeira vez em 2009, as estratégias nacionais de educação financeira foram lançadas como uma ferramenta política para combater os efeitos duradouros da crise financeira. E em 2012, os líderes do G20 constituíram um Manual de Políticas em que recomendam Princípios de Alto Nível sobre Estratégias Nacionais de Educação Financeira desenvolvidos pela *OECD International Network on Financial Education* (OECD/INFE) (Rede Internacional de Educação Financeira da OECD), criada em 2008 (Goyal; Kumar, 2021; OECD, 2015a). Desde então, as pesquisas e o interesse público nesse campo de estudo aumentaram disparadamente.

2.2.1. Panorama da educação financeira no mundo

No último levantamento de estratégias nacionais de educação financeira realizado pela OCDE em 2015, cinquenta e nove economias em todo o mundo estavam implementando estratégias e utilizando as orientações da OECD, um número que dobrou entre os anos 2010 e 2015. Os países que estão implementando estratégias de educação financeira seguem o Manual de Políticas que se concentra nas seguintes questões práticas e políticas: desenvolvimento de um diagnóstico para informar a estratégia nacional; estabelecimento de arranjos institucionais e governamentais; definição de objetivos, avaliação e financiamento da estratégia nacional; e a garantia de uma oferta eficaz e inovadora de educação financeira. Dessa forma, a OECD e vários países identificam as estratégias de educação financeira como uma forma efetiva em alfabetizar financeiramente as populações. De acordo com o mapeamento mais recente da OECD sobre essas implementações, realizado em 2015,

demonstra que em onze países a primeira estratégia nacional (EN) está sendo revisada ou uma segunda EN já está sendo implementada, outros vinte e três países estão implementando a primeira EN, vinte e quatro países estão projetando ativamente e seis países estão planejando implementar a primeira EN (Tabela 01). Isso representa um aumento constante em comparação com a situação em 2011, quando vinte e seis países relataram ter desenvolvido ou implementado uma estratégia nacional (OECD, 2015a).

Tabela 01 - Situação das Estratégias Nacionais (EN) de Educação Financeira

Status da Estratégia Nacional (EN)	Qtd.	Países e territórios
A EN está sendo revisada ou uma segunda EN está sendo implementada	11	Austrália; República Checa; Japão; Malásia; Holanda; Nova Zelândia; Cingapura; República Eslovaca; Espanha; Reino Unido; Estados Unidos
A primeira EN está sendo implementada	23	Armênia; Bélgica; Brasil; Canadá; Croácia; Dinamarca; Estônia; Gana; Hong Kong; Índia; Indonésia; Irlanda; Israel; Coréia; Letônia; Marrocos; Nigéria; Portugal; Federação Russa; Eslovênia; África do Sul; Suécia; Turquia
Uma EN está sendo projetada ativamente	24	Argentina; Chile; China (República Popular da); Colômbia; Costa Rica; El Salvador; França; Guatemala; Quênia; Quirguistão; Líbano; Malawi; México; Paquistão; Paraguai; Peru; Polônia; Arábia Saudita; Sérvia; Tanzânia; Tailândia; Uganda; Uruguai; Zâmbia
Uma EN está sendo planejada	6	Áustria; Antiga República Jugoslava da Macedônia (FYROM); Filipinas; Romênia; Ucrânia; Zimbábue

Fonte: adaptado de (OECD, 2015a).

Segundo o relatório sobre a alfabetização financeira de adultos nos países do G20 divulgado pela OECD/INFE, em 2017, a estratégia nacional da Indonésia seguiu para fase de revisão e a França para a implementação (OECD, 2017b). Portanto, em relação aos dados da Tabela 01, o próximo mapeamento global de estratégias nacionais de educação financeira poderá mostrar evoluções.

Ademais, diversos países estão implementando estratégias nacionais e também realizando variadas iniciativas de educação financeira. As iniciativas de educação financeira que têm se mostrado mais eficazes buscam combinar diferentes abordagens visando: facilitar o acesso à informação e à educação por meio de diferentes canais de comunicação; levar em conta o tempo disponível dos indivíduos e aproveitar os ambientes de aprendizagem existentes; e, apoiar o engajamento individual, motivação e tomada de decisão. Destacam-se os países como Austrália, Japão, Holanda, Nova Zelândia, Cingapura, Espanha, Portugal e Reino Unido, que possuem portais (*sites*) que se tornaram importantes referências em seus países na disponibilização de informações e ferramentas financeiras. A maioria destes *sites* são interativos e adaptados a vários públicos-alvo. Os Estados Unidos, Austrália e Nova

Zelândia incentivam vários programas estruturados de educação financeira gratuitos nos locais de trabalho aos trabalhadores. Alguns países incluem a oferta de educação financeira em atividades sociais e comunitárias para públicos mais vulneráveis, como feito pela Índia, Indonésia, Austrália e Filipinas, que prestam serviços sociais aos imigrantes, o México auxilia na emigração para outros países, o Brasil e a Colômbia com programas de educação financeira para atingir famílias pobres que recebem auxílio financeiro do governo (OECD, 2015a).

Posto isso, notabiliza-se o empenho de vários países em instituir estratégias nacionais e iniciativas de educação financeira com o objetivo de melhorar os níveis de alfabetização financeira das populações, principalmente dos grupos mais vulneráveis, como indivíduos de baixa renda e escolaridade, mulheres, jovens e idosos.

2.2.2. Estratégia nacional e iniciativas de educação financeira no Brasil

Ao analisar o contexto histórico e econômico do Brasil a partir da década de 1990, muitos acontecimentos levaram o país a se preocupar mais com a saúde financeira da população, tendo em vista o impacto na economia. Várias reformas de caráter neoliberal foram realizadas com o intuito de acompanhar a globalização, a redução de investimentos públicos no país e a privatização de empresas estatais. Houve também a redução no processo inflacionário e adequação da moeda pelo Plano Real. Desse modo, até então, a população priorizava o consumismo imediato, devido à inflação alta e oscilação dos preços, deixando de lado a cultura de poupança de longo prazo. Com as mudanças nas políticas econômicas, os ativos financeiros passaram a serem valorizados em relação a imóveis, terras e outros bens reais, a relação de consumo mudou com a estabilidade dos preços, a oferta de crédito aumentou e o governo começou a transferir parte da responsabilidade da poupança previdenciária aos indivíduos. Porém, todas essas mudanças no dia a dia da população não foram acompanhadas ao mesmo tempo pela capacitação adequada dos indivíduos para a tomada de decisões no âmbito financeiro (Savoia; Saito; Santana, 2007), evidenciando-se a necessidade de uma estratégia nacional e iniciativas de educação financeira aos brasileiros.

A Comissão de Valores Mobiliários (CVM) foi responsável por uma das primeiras iniciativas de educação financeira no Brasil. Desde 1998, por meio do Programa de Orientação e Defesa do Investidor (PRODIN), realiza atendimento, orientação a investidores e atividades organizadas com o objetivo de estimular a formação de poupança e sua aplicação consciente e da disseminação correta de informações do mercado de capitais (CVM, 2022).

De acordo com Savoia, Saito e Santana (2007), a antiga Bolsa de Valores de São Paulo (Bovespa) também já realizava ações educacionais, desde 1989, para atender aos interessados em conhecer a bolsa e o funcionamento do mercado acionário. No entanto, são iniciativas caracterizadas para um público muito específico que já possuíam algum conhecimento sobre investimentos financeiros.

No âmbito escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998, especificamente na disciplina de matemática para o ensino fundamental, já abordavam temas como Matemática Comercial e Financeira para a compreensão de assuntos como taxas, juros, descontos, fatores de conversão, impostos, etc. e Trabalho e Consumo sobre questões de mercado de trabalho, renda, orçamento e consumismo (BRASIL, 1998), mas não especificamente sobre temas ligados a finanças pessoais. A partir dos anos 2000, que o governo federal e mais entidades, associações e instituições financeiras começaram a realizar algumas iniciativas para a conscientização sobre assuntos financeiros à população. O Ministério da Educação (MEC), o Banco Central do Brasil (BACEN), a Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN), o SERASA, a Associação Nacional dos Bancos de Investimento (ANBID) e outros, criaram programas educacionais que abordavam determinados assuntos financeiros específicos, mas ainda não caracterizados como educação financeira (Savoia; Saito; Santana, 2007).

No entanto, as iniciativas de educação financeira no Brasil realmente começaram a se consolidar, a partir da idealização da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), em 2009 e sua formalização através do Decreto Federal 7.397, em 22 de dezembro de 2010. Até então, o Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF), representado por sete órgãos e entidades de governo e seis organizações da sociedade civil³, era o órgão de governança da ENEF e contava ainda com três importantes subcomitês para apoio aos trabalhos: a Comissão Permanente (composto por um representante titular e um suplente de cada entidade integrante do CONEF, servia como instância de suporte técnico), o Grupo de Apoio Pedagógico (contava com representantes dos órgãos reguladores, técnicos da área de educação e profissionais que pautavam a elaboração de materiais e conteúdos diversos antes de serem

³ **Órgãos do Governo:** Banco Central do Brasil (BACEN), Comissão de Valores Mobiliários (CVM), Superintendência Nacional de Previdência Complementar (PREVIC), Superintendência de Seguros Privados (SUSEP), Ministério da Justiça e Cidadania, Ministério da Educação (MEC), Ministério da Fazenda. **Representantes da Sociedade Civil:** Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiro e de Capitais (ANBIMA), Brasil, Bolsa, Balcão (B3), Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização (CNseg), Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed).

publicados) e a Secretaria Executiva (exercida pelo BACEN, prestava o apoio administrativo e fornecia os meios necessários para o alcance dos objetivos do CONEF) (Forte, 2021).

A ENEF foi renovada pelo Decreto Federal nº 10.393, de 9 de junho de 2020, com algumas alterações, instituindo o Fórum Brasileiro de Educação Financeira (FBEF), representado por oito órgãos e entidades apenas governamentais⁴ e alterando a governança da estratégia. A ENEF desde sua criação é caracterizada como uma mobilização em torno da promoção de ações de educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal, com o objetivo em contribuir para o fortalecimento da cidadania ao fornecer e apoiar ações que ajudem a população a tomar decisões financeiras mais autônomas e conscientes (VIDA E DINHEIRO, 2017).

Por acreditar na importância da educação financeira para a solidez do sistema financeiro e para a qualidade de vida da sociedade brasileira, quatro instituições⁵ representantes do mercado financeiro instituíram no ano de 2012 a Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF-Brasil), uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip), para contribuir em parcerias público-privada e também auxiliar na criação e coordenação de ações de políticas públicas, bem como a execução de projetos voltados à educação financeira no país. Entre os anos 2010 a 2020, a execução da ENEF se deu pelo desenvolvimento de Programas Transversais, coordenados pelo CONEF e a AEF-Brasil, mas também por meio de Programas Setoriais, desenvolvidos isoladamente por cada um dos membros que compunham o CONEF. De 2013 a 2015, a AEF-Brasil desenvolveu programas de educação financeira para dois públicos-alvo, adultos em vulnerabilidade social e escolas públicas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, criando tecnologias sociais e material didático de apoio a essas iniciativas (Forte, 2021).

Com a alteração de governança na ENEF pelo Decreto de 2020, os programas setoriais passaram a serem desenvolvidas pelo FBEF, por meio dos oito órgãos e entidades governamentais participantes e algumas das ações transversais já existentes foram continuadas (VIDA E DINHEIRO, 2020a). Os Programas Setoriais são as ações, iniciativas, programas e projetos desenvolvidos separadamente por cada um dos membros, sempre alinhadas às diretrizes propostas pela ENEF e regidas pelos objetivos e papéis desempenhados

⁴ Banco Central do Brasil (BACEN), Comissão de Valores Mobiliários (CVM), Superintendência Nacional de Previdência Complementar (PREVIC), Superintendência de Seguros Privados (SUSEP), Secretaria Nacional do Consumidor (Senacon), Secretaria do Tesouro Nacional (STN), Secretaria de Previdência (SPREV), Ministério da Educação (MEC).

⁵ Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais (ANBIMA), Brasil, Bolsa, Balcão (B3), Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização (CNSeg) e a Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN).

por cada instituição que compõe a estratégia e contribui para ela (FORTE, 2021). Os Programas Transversais, por outro lado, são as ações, iniciativas, programas e projetos implementados pela ENEF e AEF-Brasil, mas não são de responsabilidade exclusiva de determinado órgão ou entidade. Fazem parte desse eixo o Programa Educação Financeira nas Escolas, o Programa Educação Financeira para Adultos e a Semana Nacional de Educação Financeira mantidos pela FBEF, outras ações como o Selo ENEF, Mapeamento Nacional das Iniciativas de Educação Financeira, Projeto Itinerante de Educação Financeira, Plataforma EaD de Educação Financeira foram descontinuados, após a extinção da AEF-Brasil em abril de 2021 (VIDA E DINHEIRO, 2020b).

São exemplos do conjunto de Programas Setoriais: a Série “Eu e meu dinheiro”⁶, com vários vídeos que retratam diversas situações financeiras do dia a dia da população, o *site* Calculadora do Cidadão⁷, aplicativo que propicia a simulação de operações financeiras, além de outras ações que fazem parte do programa Cidadania Financeira do BACEN. A CVM possui o *site* Portal do Investidor⁸ onde disponibiliza conteúdos sobre educação financeira e mercado financeiro, realiza também campanhas de conscientização financeira, cursos, palestras e outras ações. A FEBRABAN, que não faz mais parte da governança da ENEF, mantém o *site* Meu Bolso em Dia⁹, onde disponibiliza *e-books*, simuladores, cursos e diversos conteúdos para a educação financeira dos indivíduos e famílias. Os outros órgãos e entidades responsáveis pela ENEF, empenhados em levar a educação financeira para o maior número de brasileiros, também planejam, desenvolvem e executam várias outras ações educacionais que são disponibilizadas pelos relatórios do FBEF¹⁰.

Quanto aos programas transversais, o Programa Educação Financeira nas Escolas propõe levar a educação financeira para o ambiente escolar, principalmente ao Ensino Fundamental e Médio, e o seu objetivo é contribuir para o desenvolvimento da cultura de planejamento, prevenção, poupança, investimento e consumo consciente nas futuras gerações de brasileiros. O Programa Educação Financeira para Adultos visa oferecer à população adulta informação, formação e orientação financeira para que os mesmos possam avaliar sua

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLhqfgkxuHXh7DCFzdNt3htR_OnJr8QAlj>. Acesso em: 25 de junho de 2022.

⁷ Disponível em: <<https://www.bcb.gov.br/calculadora/calculadoracidadao.asp>>. Acesso em: 25 de junho de 2022.

⁸ Disponível em: <<https://www.investidor.gov.br/>>. Acesso em: 25 de junho de 2022.

⁹ Disponível em: <<https://meubolsoemdia.com.br/>>. Acesso em: 25 de junho de 2022.

¹⁰ Disponível em:

<https://www.bcb.gov.br/content/cidadaniafinanceira/documentos_cidadania/comunicados/FBEF-Relatorio-2022.pdf>. Acesso em: 04 de julho de 2022.

situação financeira, aprender novos conceitos financeiros e tomar decisões financeiras mais conscientes (VIDA E DINHEIRO, 2020b).

Já a Semana Nacional de Educação Financeira (Semana ENEF), realizada anualmente desde 2014, conta com a participação de diversas instituições do país e até mesmo de pessoas físicas, que promovem ações e iniciativas de educação financeira, previdenciária, securitária ou fiscal. São palestras, cursos, oficinas, campanhas de divulgação, entre outras ações gratuitas de formatos diversos (SEMANA ENEF, 2022). A sexta edição da Semana ENEF, que aconteceu em 2019, bateu recordes de número de eventos. Foram 14.835 iniciativas e um público total de 70 milhões de pessoas. Os eventos dividiram-se em 2.030 *on-line* e 12.805 presenciais (FORTE, 2021). Na oitava Semana ENEF em 2021, a mais recente com resultados divulgados, foram realizadas 4.612 iniciativas, envolvendo palestras, campanhas, postagens em redes sociais, oficinas, cursos, etc., em ações presenciais e virtuais. O público alcançado foi de aproximadamente 803 mil pessoas por meio de ações específicas e 102 milhões por alcance das mídias de massa. O alcance geográfico da Semana ENEF de 2021 permearam 26 das 27 unidades federativas (menos Amapá), em mais de mil municípios (SEMANA ENEF, 2022). Pode-se considerar o maior projeto do Brasil de educação financeira em número de participantes e abrangência de ações (Forte, 2021).

Além disso, muitas iniciativas de educação financeira são realizadas de forma independente. A ENEF realizou em 2009 um levantamento preliminar dessas iniciativas no país e identificou sessenta e quatro. Em 2013, com a coordenação da AEF-Brasil e formalização do 1º Mapeamento Nacional, foi identificado 803 iniciativas em diferentes regiões brasileiras e, em 2018, o resultado do 2º Mapeamento Nacional mostrou mais de 1.300 iniciativas em todo o Brasil, entre escolas do ensino médio e universidades, públicas e privadas, associações, cooperativas e órgãos da iniciativa privada (AEF-BRASIL, 2018).

Mesmo com uma estratégia nacional consolidada e diversas iniciativas de educação financeira, o Brasil ainda se encontra entre as piores posições de alfabetização financeira do mundo. A descoberta ocorreu por meio da *Standard & Poor's Ratings Services Global Financial Literacy Survey* (Pesquisa Global de Alfabetização Financeira da S&P Ratings Services), primeira e única pesquisa global sobre alfabetização financeira de adultos até então, realizada em 2014, por meio de cinco questões que se concentram em quatro conceitos fundamentais para a tomada de decisões financeiras – diversificação de risco, inflação, conhecimentos básicos sobre números e juros compostos. Os dados e informações são derivados das respostas de 150 mil adultos (15 anos+) nacionalmente representativos e selecionados aleatoriamente em mais de 140 economias, entrevistados de forma presencial ou

por telefone. Os resultados evidenciaram que apenas um em cada três adultos em todo o mundo são alfabetizados financeiramente, ou seja, respondeu corretamente a três dos quatro tópicos. No Brasil, apenas 35% da população é alfabetizada financeiramente, ficando na posição entre os piores índices de alfabetização financeira e atrás de alguns dos países mais pobres do mundo como Madagascar, Togo e Zimbábue (Klapper; Lusardi, 2020; Klapper; Lusardi; Van Oudheusden, 2015).

Além dos índices listados, outras preocupações são evidenciadas. A renovação da ENEF a partir do Decreto Federal nº 10.393/2020, resultou na alteração de governança, extinguindo-se o CONEF e instituindo o FBEF apenas com órgãos e entidades governamentais. Conjuntamente, a AEF-Brasil responsável pelo planejamento e desenvolvimento de várias ações inovadoras na educação financeira, foi extinta em 2021. São mudanças que transformaram o rumo da educação financeira no país e a alfabetização financeira da população. Dessa forma, muitas entidades e organizações da sociedade civil deixaram de fazer parte da ENEF, implicando nas parcerias público-privada e na continuação de diversas iniciativas, ações, programas e projetos.

Considerando que a estabilização da moeda brasileira aconteceu em 1994, isso significa que apenas uma geração de jovens adultos viveu afastada dessa influência, sofrida por seus pais e familiares, de modo que planejamento financeiro e poupança são, ainda, relativas novidades na maior parte dos lares brasileiros. A falta de familiaridade com investimentos também é uma característica da população brasileira, habituada em investir na caderneta de poupança, que muitas vezes mantém uma rentabilidade negativa, abaixo do índice da inflação, por se tratar de um investimento de fácil entendimento e acessível. Além disso, devido aos altos índices da taxa básica da economia, o país se caracteriza por uma das maiores taxas de juros do mundo, impactando no maior endividamento da população deficitária. O impacto da pandemia Covid-19 também acentuou o índice de inadimplência dos brasileiros, com o impacto no desemprego e renda. Para completar, a cultura previdenciária ainda se encontra em seus primórdios no país, com o sistema previdenciário público inflado e uma população desorientada, em sua maioria sem previdência complementar (Forte, 2021). Todos esses fatores indicam a necessidade urgente do governo brasileiro em fomentar políticas públicas de educação financeira em todas as regiões e para todos os públicos vulneráveis, principalmente aos jovens que serão os futuros agentes econômicos, por meio de iniciativas e estratégias escolares.

2.3. EDUCAÇÃO FINANCEIRA NAS ESCOLAS

À medida que os cenários econômicos e sociais em que os indivíduos estão inseridos se tornam cada vez mais complexos, aumenta a importância em facilitar o acesso à educação financeira aos mesmos. Embora a maioria das decisões financeiras seja feita por adultos, há um interesse crescente em fornecer educação financeira às crianças e adolescentes na esperança de que eles desenvolvam as habilidades necessárias para gerenciar com sucesso suas finanças na idade adulta (Batty; Collins; Odders-White, 2015). Inclusive, muitos jovens já são consumidores de produtos/serviços financeiros e enfrentam decisões financeiras no dia a dia desde muito cedo. Provavelmente também enfrentarão complexidade e riscos crescentes no mercado financeiro à medida que se tornem adultos. Por isso, dispor de um melhor conhecimento e compreensão dos conceitos e riscos financeiros, pode ajudar a melhorar a tomada de decisões financeiras e a alcançar a alfabetização financeira durante a vida adulta (OECD, 2020b).

Ao explorar os possíveis ambientes de aprendizagem e os fatores que influenciam o nível de alfabetização financeira entre as crianças, adolescentes e jovens, nota-se que alguns recebem educação financeira na escola, alguns podem aumentar sua alfabetização financeira por meio de atividades como voluntariado, trabalho remunerado, participação em clubes, sociedades ou em grupos comunitários. Também podem aprender com seus pais ou outros membros da família, com colegas e amigos, a partir da crescente conscientização geral ou pela própria experiência prática no cenário financeiro ao seu redor (OECD, 2015b).

Nesse contexto, com o aumento nas estratégias nacionais de educação financeira em todo o mundo e iniciativas orientadas para as escolas, a quantidade de pesquisas que analisam o impacto da educação financeira nas escolas e os efeitos sobre as crianças, adolescentes e jovens, vem crescendo nas últimas duas décadas. Porém, há ainda muita inconsistência na literatura sobre os resultados alcançados, quais os melhores métodos de aprendizagem e qual a faixa etária mais efetiva para apresentar assuntos financeiros nas escolas e que auxiliem na idade adulta. Mandell (2008) analisou cinco pesquisas nacionais bienais de grande escala que mediram os níveis de alfabetização financeira de alunos americanos do último ano do ensino médio de 1997 a 2006. Nas análises do autor, as aulas do ensino médio sobre finanças pessoais e gestão de dinheiro não se mostraram eficazes para elevar os níveis de alfabetização financeira dos alunos. Para Hastings, Madrian e Skimmyhorn (2012), a educação financeira nas escolas tem a vantagem de que, enquanto estão na escola, os alunos são um público acessível e cativo. Mas as escolas podem ensinar apenas até certo ponto. Muitas das decisões

financeiras que os indivíduos enfrentarão na vida adulta têm pouca relevância para um aluno do ensino médio.

No entanto, segundo Bernheim, Garrett e Maki (2001), entre 1957 e 1985, vinte e nove estados americanos já adotavam legislação exigindo alguma forma de “educação para o consumidor” nas escolas secundárias, com tópicos relevantes para a tomada de decisões financeiras. Os autores realizaram um experimento em 1995 para determinar se os currículos decorrentes dos mandatos de educação financeira do ensino médio afetaram a tomada de decisões financeiras dos adultos e descobriram que as taxas nas quais os indivíduos economizam e acumulam riqueza durante sua vida adulta elevaram. Batty; Collins; Odders-White (2015) avaliaram por meio de uma pesquisa experimental um conjunto de aulas padronizadas de educação financeira ministradas a alunos de quarta e quinta séries em dois distritos escolares diferentes. Descobriram que mesmo um programa relativamente breve, resultou em ganhos de conhecimento que persistiram um ano depois, em atitudes mais positivas em relação às finanças pessoais e mostraram-se mais propensos a economizar.

Lührmann; Serra-Garcia e Winter (2018) estudaram o impacto de um programa de educação financeira na escolha intertemporal entre alunos do ensino médio. A escolha intertemporal é um determinante central de muitas decisões econômicas importantes, desde educação, poupança e comportamento de investimento, pois auxilia na avaliação de melhores escolhas e entender como elas podem afetar em outros momentos da vida. Os alunos que participaram do programa passaram a realizar escolhas mais consistentes no tempo, foram mais propensos a alocar pagamentos em uma única data de pagamento, em vez de distribuir o pagamento em duas datas, melhoraram na compreensão das compensações intertemporais e na tomada de decisões financeiras.

Os impactos de um curto programa de educação financeira em adolescentes de escolas secundárias revelaram que o treinamento aumenta significativamente o interesse dos adolescentes em assuntos financeiros e seu conhecimento financeiro, especialmente sua capacidade de avaliar adequadamente o risco de ativos (Lührmann; Serra-Garcia; Winter, 2015). Em um experimento no ensino médio e fundamental, a partir de uma iniciativa de educação financeira, os alunos passaram a tomar melhores decisões financeiras e fazer melhor uso das informações disponíveis (Carlin; Robinson, 2012). Jovens que tiveram como requisito se formar em educação financeira no ensino médio foram propensos a menos inadimplência e pontuações mais altas em relação ao crédito (Urban *et al.*, 2020). Além disso, os requisitos de graduação do ensino médio, em matemática e educação financeira, diminuíram a dependência de dívidas e melhoraram o comportamento de pagamentos (Brown *et al.*, 2013).

Portanto, de acordo com a revisão sistemática de Amagir *et al.* (2018), os resultados mostram que os programas de educação financeira nas escolas podem melhorar o conhecimento e as atitudes financeiras de crianças e adolescentes, sendo o método de aprendizagem experiencial o mais promissor. A meta-análise de Kaiser e Menkhoff (2020) de trinta e sete experimentos sobre programas de educação financeira nas escolas também constatou que os tratamentos têm, em média, impactos consideráveis no conhecimento financeiro, além disso, tem efeitos menores nos comportamentos financeiros entre os alunos. De acordo com a análise de Frisancho (2020), os programas de educação financeira para crianças e jovens têm impactos consideráveis e robustos no conhecimento e comportamento financeiro e permite que todos os alunos melhorem seus níveis de alfabetização financeira.

As evidências descritas retratam os programas de educação financeira nas escolas direcionados aos alunos como uma estratégia muito eficaz e oferecem vantagens possibilitando implementar como um requisito obrigatório e pela acessibilidade ao público alvo, mas ainda existem implicações na literatura que precisam de destaque, principalmente para o *design* dos mesmos. Com a análise de alguns programas, Kaiser e Menkhoff (2020) descobriram que a eficácia é maior nas escolas primárias, no ensino médio e fundamental respectivamente, isso não implica que a educação financeira deva necessariamente ser limitada a idades precoces, isso sugere que aumentos no conhecimento financeiro e mudanças no comportamento financeiro podem ser alcançados independentemente da idade dos alunos.

Poucos estudos tentaram explorar se os programas de educação financeira têm consequências negativas não intencionais. Uma potencial desvantagem desses programas é que seu efeito positivo pode se concentrar em poucos alunos favorecidos, ampliando as desigualdades, se aqueles que aprendem mais são alunos com vantagens básicas em termos de status socioeconômico, desempenho financeiro ou acadêmico (Frisancho, 2020). Outra limitação é que os princípios de *design* dos programas não recebem atenção suficiente na maioria das pesquisas, não descrevendo explicitamente os métodos de ensino. Além disso, eles apresentam pouca ou nenhuma informação sobre o que foi eficaz no programa e quão mensuráveis foram os efeitos, também não fornecem informações sobre o que pode ser melhorado ou alterado (Amagir *et al.*, 2018). À medida que mais países estão tentando desenvolver estratégias de educação financeira com foco na juventude, a medição de seus efeitos sobre os resultados financeiros, seus efeitos distributivos sobre diferentes públicos, diferentes métodos e *designs* bem sucedidos, tornam-se insumos relevantes para os formuladores de políticas (Frisancho, 2020).

Além disso, poucas pesquisas analisam os sujeitos responsáveis por ministrar as iniciativas de educação financeira nas escolas. Devido à sua competência pedagógica e à relação próxima com os alunos, os professores devem estar no centro da introdução da educação financeira nas escolas (OECD, 2014a). Porém, de acordo com De Beckker *et al.* (2019), são poucos professores que se consideram suficientemente competentes para oferecer educação financeira. Para tanto, segundo Compen, De Witte e Schelfhout (2019), esforços de desenvolvimento profissional e treinamento financeiro são necessários para aumentar o conhecimento pedagógico do conteúdo e, adicionalmente, melhorar a eficácia dos professores. Vários estudos revelaram que os professores são a favor do envolvimento no desenvolvimento profissional. Além disso, as habilidades atuais dos professores em relação à educação financeira ainda não foram avaliadas diretamente na literatura.

Destaca-se assim, a importância da escola na educação financeira das crianças, adolescentes, jovens e para isso, são necessários programas padronizados nas escolas, formação continuada de professores e currículos estruturados sobre o tema (McCormick, 2009; OECD, 2014a). Para isso, muitas das estratégias nacionais existentes no mundo para a educação financeira identificam especificamente os jovens e os alunos entre os seus principais grupos-alvo e apoiam a introdução da educação financeira nas escolas (OECD, 2020b).

2.3.1. Panorama da educação financeira nas escolas no mundo

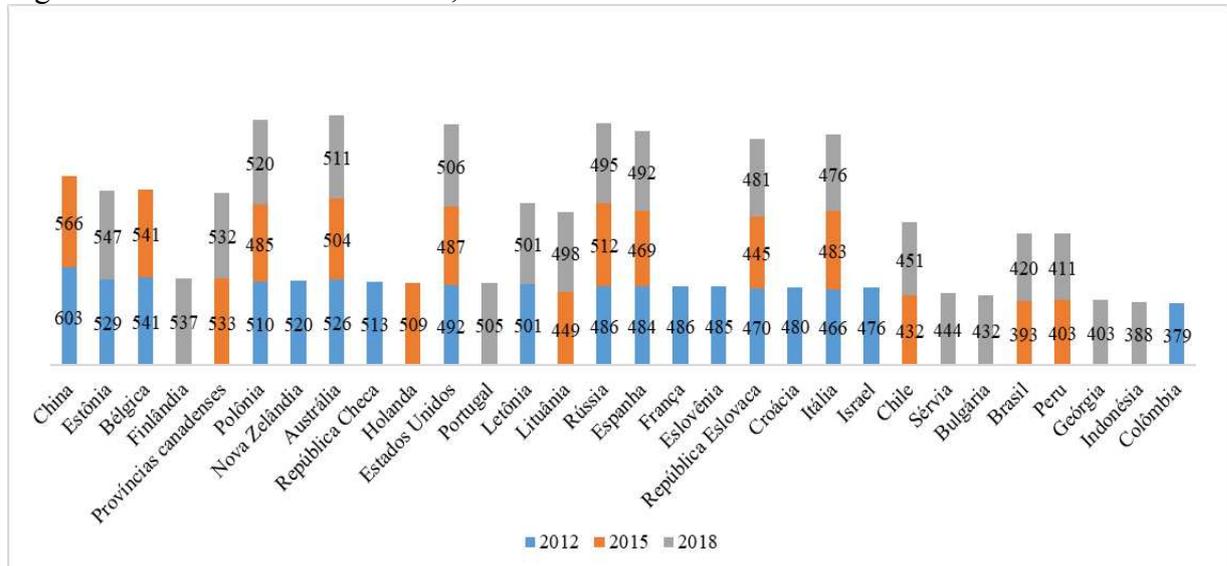
A educação financeira escolar pode ser transformadora ao preparar os jovens para importantes decisões financeiras. Assim, é imperativo reconhecer os grupos vulneráveis e suas necessidades específicas nos projetos de estratégias nacionais. Após a identificação, o próximo passo é incorporar esse conhecimento em programas e soluções de educação financeira (Lusardi, 2019). Para conhecer a realidade dos jovens em uma dimensão global, o *Programme for International Student Assessment (PISA)*, na tradução literal, Programa Internacional de Avaliação de Alunos, introduziu à sua pesquisa em 2012, a primeira avaliação opcional de alfabetização financeira. O PISA é uma pesquisa internacional trienal, coordenado pela OECD desde 2000 e testa as habilidades e conhecimentos de alunos de quinze anos nas principais disciplinas escolares de leitura, matemática, e ciências, além de áreas inovadoras (Lusardi, 2015).

De acordo com os resultados do PISA de 2012 (OECD, 2014b), que avaliou aproximadamente 29 mil alunos em treze países da OECD e cinco países parceiros, a China teve a melhor pontuação (603 pontos) em níveis de alfabetização financeira em comparação

aos resultados de 2015 e 2018, conforme Figura 01. Embora não exista pontuação máxima, a OECD avalia o desempenho dos países participantes por uma média referencial mínima de 500 pontos. Em 2015, cerca de 48 mil alunos foram avaliados em alfabetização financeira, representando cerca de 12 milhões de jovens nas escolas de quinze países participantes. A China novamente teve a melhor pontuação (566 pontos), porém a maioria dos países que participaram da avaliação de 2012 e 2015 tiveram queda em suas pontuações (OECD, 2017c).

No PISA 2018, cerca de 117 mil alunos foram avaliados, representando aproximadamente 13,5 milhões de jovens de quinze anos nas escolas dos treze países e economias participantes da OECD e outros sete países convidados. A pontuação média de alfabetização financeira nos treze países da OECD foi de 505 pontos, enquanto a pontuação média nos vinte países foi de 478 pontos. A Estônia (547 pontos) foi o país com o melhor desempenho em alfabetização financeira, pontuando significativamente mais alto do que todos os outros. Seguiu-se a Finlândia (537 pontos), as províncias canadenses (532 pontos), Polônia (520 pontos) e Austrália (511 pontos). A maioria dos países que participaram mais de uma avaliação tiveram pequenas evoluções em suas pontuações (OECD, 2020b).

Figura 01 - Resultados PISA 2012, 2015 e 2018



Fonte: elaborado pelo autor com base em (OECD, 2014b, 2017c, 2020b).

Os resultados da avaliação de alfabetização financeira do PISA 2012, 2015 e 2018 mostram que muitos alunos, em países e economias em todos os níveis de desenvolvimento econômico e financeiro, precisam melhorar os níveis de alfabetização financeira (OECD, 2014b, 2017c, 2020b). Nos treze países da OECD que participaram da primeira avaliação em 2012, apenas em cada dez alunos teve um desempenho superior em alfabetização

financeira e mais de 15% dos alunos tiveram desempenho abaixo do Nível 2, que pode ser considerado o nível básico de proficiência em alfabetização financeira necessário para participar da sociedade (OECD, 2014b). Em média, nos países participantes do PISA 2015, até 22% dos alunos tiveram desempenho abaixo do Nível 2. No outro extremo do espectro de desempenho, apenas 12% dos alunos foram os melhores em alfabetização financeira, alcançando o Nível 5 (OECD, 2017c). Em 2018, 15% dos alunos tiveram um desempenho abaixo do Nível 2 em alfabetização financeira. Esses alunos apresentaram apenas habilidades básicas de alfabetização financeira, como identificar produtos e termos financeiros comuns e interpretar informações relacionadas a conceitos financeiros básicos. Alunos com desempenho igual ou inferior ao Nível 1, ainda não são capazes de aplicar seus conhecimentos a situações da vida real envolvendo questões e decisões financeiras. Apenas 10% dos alunos, em média, tiveram desempenho no nível mais alto de proficiência e mostra que os países necessitam aumentar a proporção de alunos de alto desempenho (OECD, 2020b).

A partir dos resultados do PISA 2012, até então apenas alguns países haviam introduzido a educação financeira no currículo escolar. Além disso, a oferta do tema na escola muitas vezes não estava vinculada a um currículo oficial padronizado (OECD, 2014b). A partir das evidências do PISA 2012 e reconhecendo a importância de desenvolver habilidades de alfabetização financeira entre jovens e adultos, um número crescente de países passou a desenvolver e implementar estratégias nacionais de educação financeira e incluir o tema nas escolas também, seja por meio do currículo ou de iniciativas. Sete dos quinze países que participaram do PISA 2015 – Austrália, Brasil, Canadá, Holanda, Rússia, Espanha e Estados Unidos – desenvolveram uma estratégia de educação financeira dirigida especificamente aos jovens e a maioria dos países participantes – Austrália, Bélgica, Brasil, Canadá, China, Itália, Lituânia, Holanda, Peru, Rússia, República Eslovaca, Espanha e Estados Unidos – começaram a introduzir temas financeiros no currículo ou desenvolver programas piloto de educação financeira na escola (OECD, 2017c).

Desde 2020, segundo o relatório PISA 2018, mais de setenta países estão desenvolvendo ou implementando uma estratégia nacional e visam a educação financeira nas escolas também, com mais cinco relatando que planejam desenvolver tal estratégia. No entanto, as correlações entre o desempenho da alfabetização financeira e os aspectos da oferta de educação financeira nas escolas foram menos conclusivas. Supõe-se pela falta de padronização no conteúdo da educação financeira ministrado nas escolas. A maioria dos países com estratégias nacionais de educação financeira deixam paras às regiões, escolas e

professores considerável poder de decisão sobre se e como incorporar a educação financeira nas aulas. Além de que, a alfabetização financeira surgiu apenas recentemente como uma habilidade relevante para os alunos e a sociedade em geral, e compete com outras habilidades importantes, a serem integradas em currículos escolares e horários dos alunos já superlotados (OECD, 2020b).

2.3.2. Estratégias e iniciativas de educação financeira nas escolas no Brasil

Uma das primeiras iniciativas de educação financeira com foco nas escolas brasileiras foi a criação do documento Orientações para Educação Financeira nas Escolas¹¹ pela ENEF em 2010, para nortear gestores, coordenadores e professores na abordagem pedagógica. De 2013 a 2020, a ENEF juntamente com a coordenação da AEF-Brasil desenvolveu programas de educação financeira escolares, criando tecnologias sociais e material didático de apoio às iniciativas, para professores e com foco em alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. O Programa de Educação Financeira nas Escolas foi idealizado como modelo pedagógico e completado com uma coleção de livros¹² para os doze anos da educação básica, que oferecem ao aluno e ao professor atividades educativas que permitem a inserção do tema na vida escolar. A ENEF e AEF-Brasil disseminaram o programa capacitando professores e alunos e distribuindo os livros em todo o Brasil. Em 2018, o professor passou a ser o centro das iniciativas, com o desenvolvimento do portfólio de materiais para serem utilizados em sala de aula, que incluiu: nova plataforma Vida e Dinheiro, *game* Tá O\$\$O, curso EaD Finanças Sem Segredos, *websérie* R\$100 Neuras, cinco documentários nacionais Sua Escola, Nossa Escola e a criação de quatro polos de formação para professores em Minas Gerais, Paraíba, Rio Grande do Sul e Tocantins, todas essas ações geraram o Ecossistema de Educação Financeira (Forte, 2021).

Nos currículos escolares do Brasil, desde a existência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998, fornece diretrizes para os jovens terem acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania, incluindo assuntos como Matemática Comercial e Financeira e Trabalho e Consumo, correlacionados a assuntos financeiros (BRASIL, 1998). Em 2015, com a finalidade de abranger novas competências, o MEC elaborou um importante documento

¹¹ Disponível em: <<https://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/DOCUMENTO-ENEF-Orientacoes-para-Educ-Financeira-nas-Escolas.pdf>>. Acesso em: 04 de julho de 2022.

¹² Disponível em: <<https://www.edufinanceiranaescola.gov.br/livros/>>. Acesso em: 04 de julho de 2022.

curricular: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em dezembro de 2015 para direcionar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e, em 2018, o Ensino Médio (FORTE, 2021). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, incluindo também temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017). Entre esses Temas Contemporâneos Transversais (TCT's), foi incluída a “educação financeira”, conquista gerada pelo esforço de todos os integrantes do CONEF e relevante atuação do Grupo de Apoio Pedagógico, antiga governança da ENEF (Forte, 2021). Assim, cabe aos sistemas e redes de ensino e as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, desde 2018, incorporar a abordagem do tema educação financeira aos currículos e às propostas pedagógicas nas escolas brasileiras (BRASIL, 2017).

O Programa de Educação Financeira nas Escolas, após a renovação da ENEF em 2020 e extinção da AEF-Brasil em 2021, foi readaptado pelo MEC e CVM, atuais integrantes da FBEF, tornando-se o Programa Educação Financeira na Escola¹³, que visa formar professores da educação básica, por meio de plataforma EaD específica, para disseminação de educação financeira nas escolas brasileiras. Os principais resultados esperados são: formar 500 mil professores em três anos e capacitar 25 milhões de alunos da rede básica (pública e privada). O escopo do programa contém diversas ações, tais como: Plataforma: *site* com materiais para docentes e publicações de parceiros sobre educação financeira e assuntos correlatos; *E-learning*: curso *online* desenvolvido pelo SEBRAE para o programa de formação básica dos professores em educação financeira; Rede de Excelência: centro formado por um grupo de especialistas de diversas formações e de todas as regiões do país, para orientar o programa pedagogicamente; Prêmios: disponibilização de certificados e prêmios para os professores que concluírem o programa de formação; Redes Sociais: para fomentar interação e compartilhamento de informações para professores e alunos; OBEP: a Olimpíada Brasileira de Educação Financeira desenvolvida pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) fará parte do escopo de ações previstas no presente; Parcerias: diversas instituições serão parceiras do programa de formação básica em educação financeira para professores dos ensinos fundamental e médio: ANBIMA; B3; PLANEJAR; SEBRAE; SICOOB (EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA ESCOLA, 2021a).

¹³ Disponível em: <<https://www.edufinanceiranaescola.gov.br/>>. Acesso em: 04 de julho de 2022.

Os órgãos e entidades governamentais membros do FBEF e responsáveis pela ENEF, realizam diversas outras ações, iniciativas e programas para diferentes públicos-alvo, inclusive com foco nas crianças, adolescentes, jovens e professores, conforme Quadro 01 e estão desenvolvendo novos projetos. A descentralização das ações, iniciativas, programas e projetos busca dar efetividade à ENEF, considerando as dimensões continentais do território brasileiro, as diversas áreas de atuação dos membros do FBEF e a capilaridade de atuação de seus parceiros (BRASIL, 2021).

Quadro 01 - Portfólio oferecido pelos membros do FBEF

(continua)

Membro FBEF	Ações, iniciativas e programas consolidados	Tipo de iniciativa	Objetivos	Público-alvo	Portal de informações
Banco Central do Brasil (BACEN)	Museu de Economia/ Museu de Valores	Museu, exposições e eventos	Fomentar o conhecimento de educação financeira e economia na população, por meio, de ações lúdicas. Dessa forma, mostrar aos visitantes que ele é um dos atores na economia e os efeitos econômicos afetam o seu cotidiano.	Alunos do ensino básico	https://www.bcb.gov.br/detalh/noticia/606/noticia
BACEN	Museu Virtual	Museu, exposições e eventos	Tornar o conteúdo do Museu de Economia mais acessível, alcançando pessoas que não podem visitar o Museu e também aprofundar a experiência dos visitantes via ambiente <i>on-line</i> .	Alunos do ensino básico	https://www.bcb.gov.br/aceso/informacao/museu
BACEN	Programa Aprender Valor	Programas em Educação Financeira	Inserir educação para o consumo e educação financeira de forma integrada às disciplinas obrigatórias para as escolas públicas do Ensino Fundamental de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular.	Alunos e professores de Ensino básico da rede pública	https://aprender.valor.bcb.gov.br/site/aprendervvalor
BACEN	Gestão de Finanças Pessoais (GFP)	Cursos assíncronos	Curso de formação sobre Gestão de Finanças Pessoais, com linguagem acessível e navegação em narrativa estruturada.	Jovens	https://www.escolavirtual.gov.br/curso/170
BACEN	Série “Eu e meu dinheiro” - Formação de multiplicadores e vídeos	Formação de instrutores e multiplicadores	Curso <i>on-line</i> e gratuito de Formação de Multiplicadores da Série "Eu de Meu Dinheiro" destinado a sensibilizar os participantes para a gestão das finanças pessoais e a capacitá-los a conduzir grupos de discussão sobre cada um dos cinco vídeos da série.	Potenciais multiplicadores da série	https://www.youtube.com/playlist?list=PLhqfgkxuHXh7DCFzdNt3htR_0nJr8QAlj
BACEN	Série de Vídeos Sistema Financeiro Nacional (SFN)	Formação de instrutores e multiplicadores	Promover conhecimento sobre o SFN e melhorar a qualidade da Inclusão Financeira no país.	Potenciais multiplicadores da série	https://www.youtube.com/watch?v=3qwEurK18wM&list=PLhqfgkxuHXh68iP2sIieJy06XISgBb6Eu&index=2
BACEN	Biblioteca de vídeos e documentos (fichas de atividades, cadernos, folhetos)	Conteúdos	Prover material de apoio sobre Educação Financeira para professores e educadores.	Crianças e jovens	https://www.bcb.gov.br/cidadaniafinanceira/cidadania_biblioteca

Quadro 01 - Portfólio oferecido pelos membros do FBEF

(conclusão)

Membro FBEF	Ações, iniciativas e programas consolidados	Tipo de iniciativa	Objetivos	Público-alvo	Portal de informações
BACEN/CVM	Curso de Matemática Financeira Básica	Cursos assíncronos	Curso de formação sobre conceitos de relacionados a Matemática Financeira, relacionadas ao consumo, empréstimos, financiamentos e investimentos.	Jovens	https://cursos.cvm.gov.br/course/view.php?id=24
Comissão de Valores Mobiliários (CVM)	Participação na Global Money Week Brasil	Campanha de disseminação	Participar da Global Money Week Brasil da OECD, organizado pela CVM, com a gravação de dois podcasts com o objetivo de disseminar a previdência pública e a previdência privada para jovens e alunos.	Crianças e jovens	https://gmw.investidor.gov.br/
CVM	Meu pé-de-meia	Campanha de disseminação	Disseminar educação financeira e de investidores.	Crianças e jovens	https://gmw.investidor.gov.br/concurso-2021-meu-pe-de-meia/
Secretaria do Tesouro Nacional (STN)	Projeto Em Busca do Tesouro	Programas em Educação Financeira	Fomentar o conhecimento sobre temas como responsabilidade fiscal, função social dos tributos, qualidade do gasto, transparência das contas públicas, que são muito importantes para o desenvolvimento do país e precisam ser mais bem compreendidos e apropriados pela sociedade brasileira. É fundamental, portanto, começar a promover a educação fiscal e financeira e o acompanhamento cidadão das políticas públicas desde a infância, desenvolvendo noções de responsabilidade social e pessoal e estimulando novos comportamentos.	Alunos dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental - Professores do Ensino Fundamental - Redes de Ensino	https://embusca.dotesouro.tesouro.gov.br/

Fonte: adaptado de (BRASIL, 2021).

A Semana Nacional de Educação Financeira (Semana ENEF) também fomenta várias iniciativas escolares no período de realização, em 2021 foram contabilizadas 2.485 iniciativas específicas para crianças e jovens (referente ao público escolar, mas não limitado a ele) (FBEF, 2021). Na sexta edição em 2019, grande parte das iniciativas – 2.231 – ocorreu em escolas, mostrando o crescimento da importância atribuída ao tema entre os mais jovens (FORTE, 2021). O 2º Mapeamento Nacional das Iniciativas de Educação Financeira, realizado em 2018, também constatou um aumento em iniciativas independentes nas escolas. Em 2013, as iniciativas ultrapassavam pouco mais de 30% e em 2018, elas saltaram para 50%, sendo metade das iniciativas mapeadas da área de educação formal. O enfoque em iniciativas escolares mostrou predominância de escolas públicas, com o conteúdo ministrado de forma transversal, mas especialmente pelo professor de matemática (AEF-BRASIL, 2018).

O Brasil desde 2010 promove a educação financeira para diferentes públicos-alvo, níveis socioeconômicos, escolaridades, em várias regiões, com diversas ações, iniciativas e programas, coordenados por uma estratégia nacional. Na última década vêm incluindo as

crianças, adolescentes, jovens e professores como foco prioritário. Ainda assim, algumas pesquisas indicam que a alfabetização dos alunos escolares brasileiros precisa melhorar. Os resultados do PISA 2015 em relação ao PISA 2018 mostram que o Brasil evoluiu na média nacional de educação financeira entre jovens de quinze anos, de 393 pontos para 420 pontos, mas está entre os piores índices em comparação aos outros países participantes. Os alunos brasileiros também estão entre as piores avaliações em relação a experiência financeira, comportamento e atitudes. Entre 40% e 50% dos alunos no Brasil tiveram desempenho no Nível 1 ou abaixo e apenas 46,2% afirmam obter informações sobre questões financeiras (por exemplo, gastos, poupança, bancos ou investimentos) de professores. Assim, o Brasil ainda tem muito a fazer para equipar seus alunos com a capacidade de tomar decisões financeiras responsáveis em contextos desconhecidos ou mais complexos (OECD, 2017c, 2020b).

2.3.3. Didáticas de educação financeira escolar

Para ser eficaz, a educação financeira nas escolas deve ser integrada em iniciativas comunitárias, nacionais e/ou regionais mais amplas. Também requer o compromisso e envolvimento de uma gama potencialmente vasta de partes interessadas de diversos horizontes: governo, órgãos reguladores financeiros, bancos centrais, sistemas educacionais, professores, pais, comunidade e alunos devem ser envolvidos (OECD, 2014a). Segundo a análise de Cordero, Gil-Izquierdo e Pedraja-Chaparro (2022) sobre o relatório PISA 2012, os diretores das escolas participantes em todo o mundo, relatam que a educação financeira nas escolas acontece em sua maioria por meio de cursos obrigatórios, disciplina autônoma ou por meio de uma abordagem transversal, e quem oferece a educação financeira são professores ou pessoas de diferentes organizações privadas, públicas ou não governamentais. De acordo com diretrizes da (OECD/INFE, 2012a) sobre educação financeira nas escolas, a inclusão da educação financeira no currículo escolar formal é reconhecida como uma das formas mais eficientes e justas de atingir toda uma geração em larga escala. O currículo abrange vários anos e pode começar nas séries iniciais, sendo um meio de propor e nutrir uma cultura e comportamentos financeiros sólidos entre os futuros adultos.

No Brasil, a proposta da BNCC propõe às escolas a implementação do tema contemporâneo “educação financeira” aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017). A abordagem da Contemporaneidade é prioritariamente uma busca pela melhoria do processo de aprendizagem, incluindo disciplinas obrigatórias e temas atuais, objetivando que o aluno

conclua a sua educação formal, reconhecendo e aprendendo sobre temas que são relevantes para sua atuação na sociedade e que auxiliem seu desenvolvimento como cidadão. Já a Transversalidade é um princípio que desencadeia metodologias modificadoras da prática pedagógica, integrando diversos conhecimentos e ultrapassando uma concepção fragmentada, em direção a uma visão sistêmica de aprendizado. Os temas contemporâneos transversais devem ser incluídos no currículo como conteúdos flexíveis e de forma integradora, que possam ser ministrados sob diferentes abordagens e por diversas áreas de conhecimento (BRASIL, 2022).

A OECD/INFE (2012a) fornece algumas orientações às escolas e professores ou às autoridades locais sobre temas/conteúdos que podem ser ministrados nas aulas de educação financeira e de acordo com a idade/série escolar: dinheiro e transações; planejamento e gestão de finanças; riscos e recompensas; e, cenário financeiro. A BNCC indica que podem ser estudados conceitos básicos de economia e finanças, como taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento), impostos, questões do consumo, trabalho e dinheiro (BRASIL, 2017). É possível desenvolver atividades em diversos componentes curriculares, como por exemplo, o estudo do surgimento da moeda, sua evolução e importância na sociedade, em aulas de História, tratar do dinheiro e a influência em guerras no contexto da Geografia, além dos mais variados cálculos financeiros que podem ser trabalhados em Matemática.

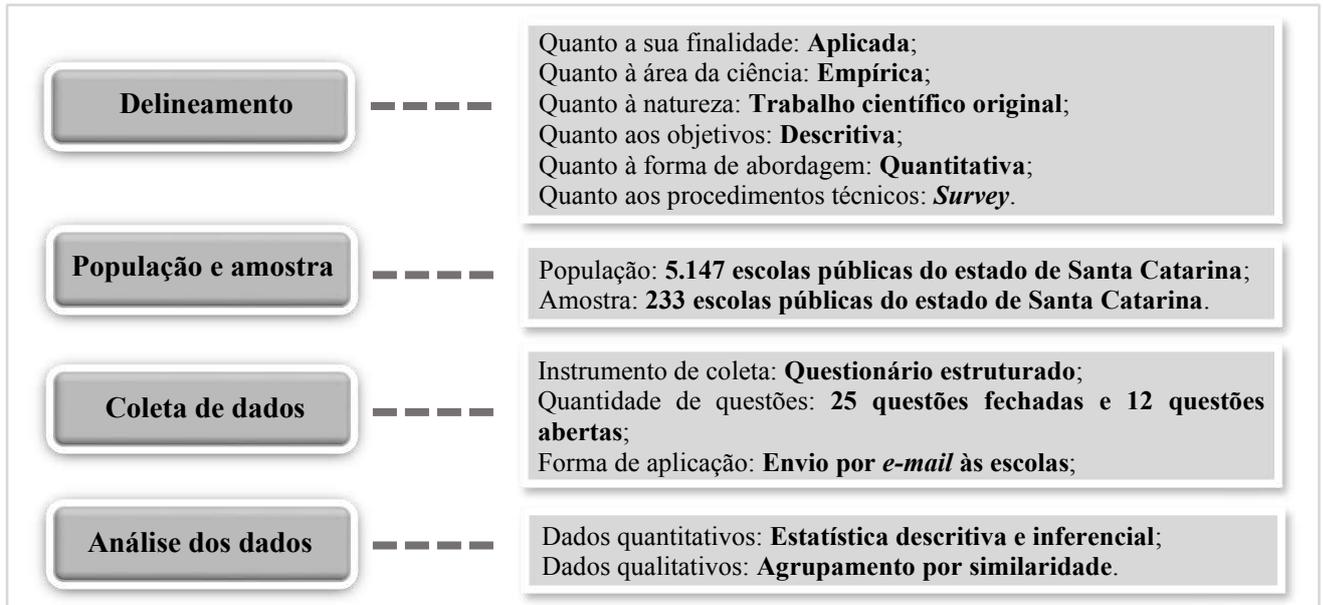
De acordo com a revisão sistemática de Amagir *et al.* (2018) sobre trinta e seis programas de educação financeira, identificou que um método promissor para ensinar assuntos financeiros na escola primária e secundária parece ser a “aprendizagem experiencial” com uma variedade de métodos de ensino. Na escola primária, o foco pode ser em atividades práticas. No ensino médio, podem ser abordados tópicos financeiros específicos, adicionando experiências do mundo real às aulas e levando em consideração as percepções dos alunos sobre os objetivos futuros. Os programas analisados nas escolas primárias utilizam vários métodos de ensino, como interpretação de papéis (atuação), discussões em grupo, coleta de informações da *internet*, leitura de materiais, entrevistas com indivíduos, desenhos e análise de problemas de casos. Nas escolas secundárias, utilizam métodos de ensino interativos, desde aulas expositivas até jogos (de simulação), em que os alunos participem ativamente do processo de aprendizagem. Tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio, uma característica fundamental de programas eficazes de educação financeira parece ser quando os alunos experimentam o impacto de suas decisões participando ativamente do processo de aprendizagem.

Para isso, os professores devem ser adequadamente treinados e dotados de recursos, conscientizados sobre a importância da educação financeira para a alfabetização financeira dos alunos e dos métodos pedagógicos relevantes, e devem receber apoio e treinamento contínuos para ensinar assuntos financeiros. Deve haver ferramentas de aprendizagem e recursos pedagógicos facilmente acessíveis, objetivos, de alta qualidade e eficazes disponíveis para escolas e professores que sejam adequados ao nível de estudo. E o progresso dos alunos deve ser avaliado e suas realizações reconhecidas (OECD/INFE, 2012b).

3. PROCEDIMENTOS METOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos utilizados para a realização do estudo. Inicia-se com o delineamento da pesquisa, população e amostra. Logo após, norteia-se às etapas de coleta e análise dos dados, conforme representação da Figura 02.

Figura 02 - Resumo dos procedimentos metodológicos



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

3.1. DELINEAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa é um procedimento reflexivo e crítico que busca respostas para problemas ainda não solucionados, realizada por meio de um processo sistematizado que compreende-se em planejamento e execução de etapas que podem ser detalhadas da seguinte forma: Definição do tema; Formulação do problema da pesquisa; Definição dos objetivos – geral e específicos; Justificativa do estudo; Revisão da literatura; Método de pesquisa; Coleta de dados; Tabulação e apresentação dos dados; Análise e discussão dos resultados; Conclusão da análise e dos resultados obtidos. Nesse contexto, a presente pesquisa encontra-se na etapa do método de pesquisa, e nesta fase, o pesquisador necessita definir claramente onde e como ela será realizada (Matias-Pereira, 2019).

Cada proposta é diferente no que se refere à descrição dos métodos, pois eles devem ser especificamente selecionados, de modo que dados relevantes sejam coletados e analisados de forma eficiente para o problema de pesquisa e, também, para produzir os resultados

desejados (Walliman, 2015). Podem-se classificar as pesquisas de várias formas, as mais clássicas são: quanto a sua finalidade; quanto à área da ciência; à natureza; quanto aos objetivos; quanto à forma de abordagem e aos procedimentos técnicos. Desse modo, a natureza desta pesquisa caracteriza-se como um trabalho científico original e possui finalidade aplicada, no qual os conhecimentos adquiridos são utilizados para aplicação prática e voltados para a solução de problemas concretos da vida moderna (Matias-Pereira, 2019).

Para o alcance dos objetivos propostos, utilizou-se de uma pesquisa descritiva considerada por Marconi e Lakatos (2021) investigações de pesquisa empírica. Para os autores, a pesquisa descritiva tem como finalidade o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas, ou o isolamento de variáveis principais ou chave. Assim, essa pesquisa busca analisar a atual conjuntura das escolas públicas do Estado de Santa Catarina a fim de identificar a implementação da educação financeira aos alunos da Educação Básica.

Como estratégia de pesquisa, fez-se uso de *survey* (levantamento de campo). Essa estratégia geralmente está associada ao método dedutivo e tende a ser usada para pesquisas exploratórias e descritivas. Permite a coleta de uma grande quantidade de dados de uma população considerável e de maneira altamente econômica. Muitas vezes obtidos por meio de um questionário aplicado a uma amostra, esses dados são padronizados, permitindo fácil comparação (Saunders; Lewis; Thornhill, 2009). O levantamento de campo ou *survey* possibilita o contato direto com as pessoas cujos comportamentos, atitudes, opiniões, crenças e valores se deseja conhecer (Gil, 2019). Desta maneira, busca-se conhecer nesse estudo, a conjuntura das escolas públicas na implementação da educação financeira em sala de aula, por meio dos saberes dos diretores ou subseqüente responsáveis.

Ao utilizar de uma estratégia *survey*, fez-se necessário de uma abordagem quantitativa, que procura testar teorias objetivas, examinando a relação entre variáveis. Tais variáveis, por sua vez, são medidas, geralmente, com instrumentos para que os dados numéricos possam ser analisados com procedimentos estatísticos (Creswell; Creswell, 2021). As vantagens da metodologia quantitativa consistem na precisão e o controle das variáveis, verificação dos resultados pela análise estatística e prevenção da inferência e da subjetividade do pesquisador (Marconi; Lakatos, 2022).

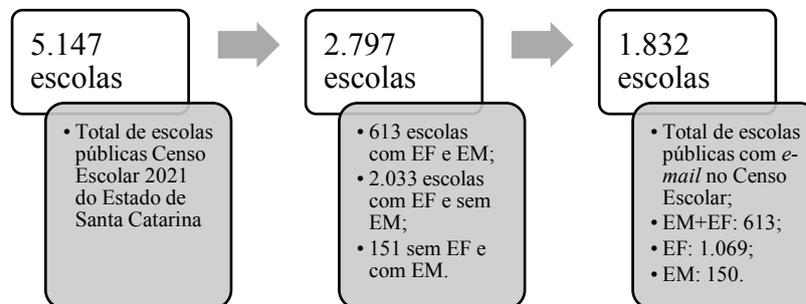
Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário estruturado. Constitui-se por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, por algum meio físico ou digital; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o da mesma

forma que o recebeu. Em média, os questionários expedidos pelos pesquisadores alcançam 25% de retorno e se for usado o *e-mail* para envio, maiores são as chances de retorno, sobretudo pela praticidade (Marconi; Lakatos, 2005).

3.2. POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população e amostra de uma pesquisa tratam-se de informações que envolvem o universo a ser estudado. A população é a totalidade de elementos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo. A amostra é parte da população, selecionada de acordo com uma regra ou plano (Matias-Pereira, 2019). Para o alcance da amostra, utilizou-se de um plano de amostragem, que segundo Barbetta (2012), constitui-se pela definição da unidade de amostragem, a forma de seleção dos elementos da população e de procedimentos estatísticos. A unidade de amostragem é a unidade a ser selecionada para se chegar aos elementos da população. A Figura 03 apresenta o processo de seleção da população do estudo.

Figura 03 - Processo de seleção da população



Fonte: elaborado pelo autor.

No contexto desta pesquisa, a população corresponde pelas escolas públicas (estaduais, federais, municipais) do Estado de Santa Catarina e os respondentes do questionário foram os diretores, coordenadores ou principais responsáveis pelas escolas públicas. A forma de seleção ocorreu por meio do Censo Escolar de 2021 (o mais recente), conforme representado na Figura 03. Ao todo são 5.147 escolas públicas catalogadas no último Censo Escolar no Estado de Santa Catarina, destas, foram selecionadas as escolas com as modalidades de Ensino Fundamental e Médio da educação básica, com base na BNCC que indica a educação financeira nessas duas modalidades. Assim foram filtradas do Censo Escolar as escolas públicas com ensino fundamental e médio (613 escolas), com ensino

fundamental e sem ensino médio (2.033 escolas) e escolas com ensino médio e sem ensino fundamental (151 escolas), sendo 2.797 escolas públicas ao todo e destas foram selecionadas as escolas que forneceram um endereço de *e-mail* no Censo Escolar 2021, tendo 1.832 escolas públicas para a amostragem. A escolha pelas escolas de Santa Catarina justifica-se pelas iniciativas que o Estado vem implementando, tornando-se um dos centros de excelência no Programa de Educação Financeira na Escola e o primeiro Núcleo de Referência de Educação Financeira da CVM no país. A distinção pelas escolas públicas deu-se pela quantidade superior em relação as escolas privadas no Estado de Santa Catarina e porque as escolas públicas necessitam seguir as diretrizes governamentais que indicam a educação financeira como um tema obrigatório a ser incluído nos currículos escolares, diferentemente das escolas privadas que possuem maior autonomia.

Portanto, em grandes populações, como desta pesquisa, é interessante a realização de uma amostragem para a seleção de uma parte da população a ser observada. Esse processo possui algumas vantagens, como: economia, pois torna-se bem mais econômico o levantamento de somente uma parte da população; auxilia no tempo de captação de dados, tendo um número reduzido de informantes; contribui para a confiabilidade dos dados, já que com um número reduzido de elementos pode-se dar mais atenção aos casos individuais evitando erros nas respostas; e ajuda na operacionalidade, sendo mais fácil realizar operações de pequena escala (Barbetta, 2012).

A última etapa do plano de amostragem constitui-se pela seleção dos elementos que farão parte da amostra. Para isso, seleciona-se mediante procedimentos estatísticos, uma amostra significativa de todo o universo. Os resultados obtidos com base nessa amostra são projetados para a totalidade do universo, levando em consideração o nível de confiança e a margem de erro, que é obtida mediante cálculos estatísticos (Gil, 2017). No caso dessa pesquisa, não seria viável a captação de informações de todas as escolas públicas do Estado de Santa Catarina, devido à quantidade, tempo disponível e falta de participação. Assim, para obter-se o número da amostra deste estudo e alcançar os objetivos propostos, utilizou-se de um método estatístico elencado por Martins e Domingues (2019), feito sob forma de sorteio e estimado por meio da Equação 1.

$$n = \frac{Z_{\alpha/2}^2 \cdot \hat{p} \cdot \hat{q} \cdot N}{d^2 \cdot (N-1) + Z_{\alpha/2}^2 \cdot \hat{p} \cdot \hat{q}} \quad (1)$$

Onde:

N = tamanho da população;

$Z_{\alpha/2}^2$ = abscissa da distribuição normal padrão;

\hat{p} = estimativa da proporção;

$\hat{q} = 1 - \hat{p}$;

d = erro amostral;

n = tamanho da amostra aleatória a ser selecionada da população.

Considerando o tamanho da população de 1.832 escolas públicas, um nível de confiança de 95% e erro amostral de 6%, obteve-se uma amostra final de 233 escolas (78 escolas com Ensino Médio e Ensino Fundamental; 136 escolas com Ensino Fundamental e sem Ensino Médio e 19 escolas sem Ensino Fundamental e com Ensino Médio proporcionalmente). Com o alcance das respectivas amostras a serem estudadas, passou-se para a etapa de coleta de dados, elaborando-se o instrumento utilizado na pesquisa para obtenção dos dados. Por conseguinte, um questionário foi aplicado de forma aleatória na devida amostra calculada.

3.3. COLETA DOS DADOS

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado o questionário, definido por Gil (2019) como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, valores, interesses, expectativas, comportamentos e outros aspectos dos indivíduos. Trata-se, portanto, da técnica fundamental para coleta de dados em levantamentos de campo. De acordo com Matias-Pereira (2019), o questionário é constituído por uma série de perguntas ordenadas, com questões abertas e/ou fechadas relacionadas com o problema pesquisado. Esse instrumento de coleta possibilita atingir um grande número de indivíduos mesmo que dispersos geograficamente, garante o anonimato nas respostas e não expõe os respondentes à influência das opiniões do pesquisador. Para essa pesquisa foi estruturado um questionário para as escolas públicas com trinta e sete questões, sendo composto por doze questões abertas e o restante por questões fechadas, conforme Tabela 02.

Tabela 02 - Classificação das questões do questionário

	Questões Fechadas		Questões Abertas	
	Variáveis Qualitativas		Variáveis Quantitativas	Respostas Abertas
Categorias	Variáveis Ordinais	Variáveis Nominais Dicotômicas (Sim/Não)	Variáveis Discretas	Resposta livre
Perfil escola	Q1, Q2, Q3, Q4		Q5, Q6,	
BNCC		Q7, Q8, Q9, Q10		
Propostas e materiais pedagógicos		Q11, Q13, Q15, Q16		Q12, Q14, Q17
Implementação da EF	Q20, Q21, Q22*, Q23, Q24, Q25	Q18, Q22*		Q19, Q26
Capacitações		Q27, Q29, Q31		Q28, Q30, Q32
Gerais	Q35	Q33, Q34		Q36, Q37

Nota: *questão analisada de forma dicotômica e ordinal.

Fonte: elaborado pelo autor.

De acordo com Gil (2019), nas questões abertas solicita-se aos respondentes para que ofereçam suas próprias respostas e nas questões fechadas, pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista. As questões foram elaboradas a partir dos principais objetivos da pesquisa e ordenadas de acordo com determinados tópicos, as primeiras seis questões tratam-se de informações do respondente e da escola, as quatro questões seguintes englobam assuntos sobre a BNCC, sete questões relacionam as propostas e materiais pedagógicos, outras nove questões tratam da implementação do tema educação financeira nas escolas, seis questões sobre a capacitação de gestores e professores e cinco últimas questões sobre assuntos gerais, conforme apresentado no Apêndice A. Assim, procura-se coletar dados dos gestores das escolas públicas de Santa Catarina sobre a implementação da educação financeira, os recursos pedagógicos e capacitação dos gestores e professores para a disseminação do tema aos alunos.

Em virtude da inexistência de pesquisas com objetivos de análise em relação à implementação da educação financeira em escolas, a maior parte das questões foram elaboradas pelo pesquisador do presente estudo, apenas as questões de ordem 03 e 04 foram feitas com referências do Boletim Cadastral¹⁴, questionário do Censo Escolar disponibilizado no portal da Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina e as questões de ordem 07, 08, 09, 10, 11 e 18 realizadas a partir de informações da BNCC (BRASIL, 2017).

¹⁴ Disponível em: <<https://www.sed.sc.gov.br/documentos/censo-278>>. Acesso em: 19 de julho de 2022.

3.4. ASPECTOS ÉTICOS

De acordo com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), toda pesquisa envolvendo seres humanos deve ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). No caso deste estudo, ao utilizar de questionário para a coleta de dados com os responsáveis pelas escolas públicas, fez-se necessário a aplicação do projeto ao CEP da UFSC.

Para tanto, cumprindo também com as exigências impostas pela Resolução 510/16 do CNS (que dispõe sobre normas aplicáveis a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais), primeiramente foi adaptado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que fornece esclarecimentos sobre o propósito a ser pesquisado, garante a confidencialidade das informações cedidas pelos respondentes e o respeito aos seus direitos. No documento são elucidados os objetivos da pesquisa e justificativa, os pesquisadores responsáveis, local da coleta de dados, explicita os possíveis desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa e seus benefícios. Também são evidenciados os direitos e as garantias de sigilo e anonimato dos sujeitos e informações cedidas, além de ressarcimentos e indenizações, caso necessário (Apêndice C).

Assim, o questionário juntamente com o TCLE, a pesquisa e o Termo de Anuência da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina autorizando a execução da pesquisa nas escolas públicas do Estado, foram cadastrados no *site* Plataforma Brasil (base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos) para subsequente avaliação do CEP da UFSC, sendo aprovados conforme processo CAAE: 62708222.6.0000.0121. Somente após o cumprimento de todos os trâmites e aprovação do projeto foi iniciado o processo de envio dos questionários aos *e-mails* das escolas públicas para coleta de dados.

Para tanto, o questionário foi redigido na plataforma gratuita *Google* Formulários, transformando-o em questionário *on-line*. Na primeira seção do questionário constavam as informações do TCLE e o questionamento ao respondente se concordava ou não nos termos apresentados. Somente participaram da pesquisa os sujeitos que, estavam cientes de todas as informações expostas e concordavam em participar da pesquisa de forma livre e esclarecida. Em caso favorável, na segunda seção estavam dispostas as 37 questões do questionário para resposta, caso contrário, o questionário era finalizado. No corpo do *e-mail* foi apresentada a pesquisa, os pesquisadores responsáveis, os objetivos propostos e em anexo o *link* que direcionava ao questionário *on-line*.

Após isso, o questionário foi aplicado de forma aleatória, por meio do envio aos *e-mails* das escolas públicas catalogadas no Censo Escolar 2021. A aplicação do questionário ocorreu dos meses de outubro de 2022 até abril de 2023, durante esse período foram realizadas 36 tentativas de envio do questionário para incentivar a participação das escolas e obter as respostas.

3.5. ANÁLISE DOS DADOS

Posteriormente à coleta de dados a partir dos questionários, iniciou-se a etapa de análise dos mesmos. Com o objetivo de gerar informações confiáveis, realizou-se inicialmente a preparação desses dados, no qual segundo Hair *et al.* (2009), o pesquisador avalia o impacto de dados perdidos, identifica observações atípicas e testa suposições inerentes à maioria das técnicas estatísticas. Ao realizar esse processo, o pesquisador passa a ter uma visão crítica das características dos dados.

Nessa etapa não foram identificados dados perdidos ou atípicos, assim as questões dicotômicas (duas opções de resposta) foram codificadas em 0 para respostas “não” e em 1 para respostas “sim”. Foi possível também analisar a Questão 22 de forma dicotômica (as respostas das escolas que informaram alguma iniciativa de educação financeira foram transformadas em 1 e aquelas que informaram que não realizam tornaram-se 0) e de forma ordinal (as principais iniciativas realizadas nas escolas públicas), conforme apresentado anteriormente na Tabela 02.

Após isso, foi possível iniciar a análise dos dados coletados através do *software* SPSS 20.0®, para a respectiva apresentação de resultados. Primeiramente, foi realizada uma análise das características das escolas, de todas as questões dicotômicas (sim/não) e das questões de múltipla escolha por meio de estatística descritiva, utilizando-se de frequências e percentuais válidos para comparação das variáveis e de testes de tendência central a partir do cálculo de média. De acordo com Fávero e Belfiore (2022), a média aritmética constitui-se pela soma do total de valores de determinada variável dividida pelo número total de observações.

Para complementar as análises estatísticas descritivas, foram analisadas as questões dicotômicas utilizando-se da *cross-tabulation* (na tradução para o português conhecida como tabela de classificação cruzada ou tabulação cruzada). Esse método foi utilizado na pesquisa, visto que a forma mais simples de resumir um conjunto de dados provenientes de duas variáveis qualitativas é por meio de uma tabela de distribuição conjunta de frequências. De acordo com Dass (2010), a tabulação cruzada é uma técnica estatística que auxilia a entender

a relação entre duas ou mais variáveis categóricas. Permite visualizar e analisar a distribuição conjunta das variáveis, identificar associações e padrões, e obter informações sobre a preferência ou seleção de determinadas combinações de valores. É uma ferramenta importante na exploração inicial de dados categóricos e na análise de associações entre variáveis.

Ferreira *et al.* (2021) complementam que em uma tabulação cruzada, cria-se uma tabela semelhante a de uma distribuição de frequência e mescla-se as contagens de diferentes valores de duas ou mais variáveis. Para essa pesquisa, a tabela de tabulação cruzada foi utilizada entre duas variáveis (tabulação cruzada bivariada). De modo geral, para os autores Ferreira *et al.* (2021), essa ferramenta estatística é útil para se obter informações sobre como os valores de duas variáveis estão relacionadas, qual classificação cruzada é mais selecionada pelos entrevistados e como essas classificações cruzadas são diferentes umas das outras.

Para avaliar se existe uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis categóricas em estudo na tabulação cruzada, foram realizadas análises entre as variáveis por meio do teste Qui-Quadrado (χ^2), que mede a discrepância entre uma tabela de contingência observada e uma tabela de contingência esperada, partindo das hipóteses de associação e não associação entre as variáveis estudadas (Hair *et al.*, 2009). Assim, para um nível de confiança de 95%, se $P\text{-value} < 0,05$, a hipótese é rejeitada e podemos afirmar que há associação entre as variáveis. Por outro lado, se $P\text{-value} > 0,05$, conclui-se pela independência das variáveis (Fávero; Belfiore, 2022).

Em sequência, passou-se para a etapa da análise estatística inferencial, assim as variáveis dependentes Q18 que procura verificar se as escolas possuem uma disciplina específica de educação financeira e Q22 se as escolas possuem alguma iniciativa de educação financeira foram analisadas em relação às outras variáveis explicativas dicotômicas por meio da regressão logística binária. De acordo com Fávero e Belfiore (2022), a regressão logística binária tem como objetivo principal estudar a probabilidade de ocorrência de um evento definido por Y que se apresenta na forma qualitativa dicotômica ($Y = 1$ para descrever a ocorrência do evento de interesse e $Y = 0$ para descrever a ocorrência do não evento), com base no comportamento de variáveis explicativas.

$$Y(Q18) = \begin{cases} 1, \text{ possui disciplina específica de educação financeira} \\ 0, \text{ não possui disciplina específica de educação financeira} \end{cases}$$

$$Y(Q22) = \begin{cases} 1, \text{ realiza iniciativa de educação financeira} \\ 0, \text{ não realiza iniciativa de educação financeira} \end{cases}$$

Assim, segundo Fávero e Belfiore (2022) tem-se a possibilidade de formar um conjunto de variáveis explicativas, juntamente com seus parâmetros estimados, da seguinte maneira:

$$Z_i = \alpha + \beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{21i} + \dots + \beta_k X_{ki} \quad (2)$$

Onde:

Z_i : é conhecido como logito;

α : representa a constante;

β : são os parâmetros estimados;

X : são as variáveis explicativas.

Como o objetivo nesse estudo não é gerar um conjunto de variáveis que explicam o evento estudado (Q18; Q22) e sim, analisar a relação individual, foi calculado cada variável explicativa sobre a variável dependente utilizando-se da forma simples da equação (2):

$$Z_i = \alpha + \beta_1 X_{1i} \quad (3)$$

A constante α e os parâmetros β representam os coeficientes da equação a serem estimados pelo método da máxima verossimilhança. Segundo Hair *et al.* (2009), a natureza não-linear (forma dicotômica) da transformação logística requer que o procedimento da máxima verossimilhança seja usado de maneira iterativa para que se encontrem as estimativas mais prováveis para os coeficientes. No lugar de minimizar os desvios quadrados (mínimos quadrados) como no modelo linear, a regressão logística maximiza a probabilidade de que um evento ocorra.

Os autores Fávero e Belfiore (2022) ressaltam que Z não representa a variável dependente, denominada por Y , e por isso é necessário definir a expressão da **probabilidade**

p_i de ocorrência do evento de interesse para cada observação, em função do logito Z_i , ou seja, em função dos parâmetros estimados para cada variável explicativa. Para tanto, necessita-se definir o conceito de **chance** de ocorrência de um evento, também conhecida por *odds*, da seguinte forma:

$$\text{chance (odds)} Y_{i=1} = \frac{p_i}{1-p_i} \quad (4)$$

A regressão logística binária define o logito Z_i como o logaritmo natural da chance, de onde vem:

$$\ln\left(\frac{p_i}{1-p_i}\right) = Z_i \quad (5)$$

Como o intuito é definir uma expressão para a probabilidade de ocorrência do evento em estudo em função do logito, é necessário isolar p_i a partir da equação (5), da seguinte maneira:

$$\frac{p_i}{1-p_i} = e^{Z_i} \quad (6)$$

Seguindo com o procedimento de isolar p_i , se obtém a equação para descobrir a probabilidade de ocorrência do evento:

$$p_i = \frac{e^{Z_i}}{1+e^{Z_i}} = \frac{1}{1+e^{-Z_i}} \quad (7)$$

Dessa forma, foi possível gerar as estimativas resultantes da aplicação do modelo de regressão logística binária, identificar as chances de ocorrência (sim = 1) dos eventos (Q18; Q22) e calcular a probabilidade (%) dos eventos ocorrerem em relação às variáveis explicativas dicotômicas, apresentadas anteriormente na Tabela 02. Porém, as estimativas das variáveis não podem ser comparadas, já que foram analisadas individualmente e não em conjunto.

Com o intuito de agregar os resultados da pesquisa, também foram adicionadas questões abertas ao questionário. Os dados qualitativos obtidos dessas questões foram analisados individualmente e agrupados por similaridade. Os resultados foram analisados por

meio de análise de conteúdo, que segundo Bardin (2016), consiste em três etapas: a) pré-análise, a organização dos textos das respostas; b) exploração do material, a partir da aplicação da metodologia, sendo a leitura das respostas; e c) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação textual.

A apresentação dos dados qualitativos foi realizada por similitude utilizando o *software* Iramuteq e por meio de nuvens de palavras através do gerador Wordclouds. Essa abordagem permitiu identificar padrões e temas emergentes nas respostas abertas, oferecendo uma maior compreensão dos dados e facilitando a visualização e comunicação dos resultados.

4. RESULTADOS

Neste capítulo, são apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir dos dados encontrados por meio desta pesquisa. O capítulo é dividido em três seções principais. A primeira seção trata da estatística descritiva dos dados e é subdividida em perfil da amostra, estatística descritiva binária, estatística descritiva de múltipla escolha e tabulação cruzada. A segunda seção aborda a estatística inferencial dos dados e discute os resultados da regressão logística binária. Por fim, a última seção aborda os resultados qualitativos encontrados. Cada seção fornece uma análise detalhada dos resultados correspondentes, proporcionando uma compreensão mais completa do conjunto de dados e das conclusões da pesquisa.

4.1. ESTATÍSTICA DESCRITIVA DOS DADOS

A estatística descritiva resume e descreve as características principais de um conjunto de dados usando tabelas, gráficos e medidas-resumo. Esse método auxilia os pesquisadores a entender melhor como os dados se comportam. No entanto, a análise é limitada ao conjunto de dados em estudo, não permitindo conclusões ou inferências sobre a população em geral (FÁVERO; BELFIORE, 2022). Assim, nessa seção são apresentados os principais resultados em relação ao perfil da amostra, das questões dicotômicas (sim/não) e de múltipla escolha. O conjunto das observações é apresentado por meio de tabelas e gráficos de distribuições de frequências e seus respectivos percentuais em relação ao total da amostra alcançada.

4.1.1. Perfil da Amostra

No capítulo anterior, foi apresentada a estratificação da amostra utilizada no estudo, que envolveu a seleção de escolas públicas em todo o estado de Santa Catarina. A amostra mínima necessária para o estudo foi de 233 questionários. Após a coleta de dados, obteve-se um total de 282 questionários válidos, um aumento de 21,03% de respondentes, conforme detalhado na Tabela 3, que apresenta a distribuição da amostra.

Tabela 03 - Distribuição da amostra por estratos após coleta de dados

Classificação	Amostra	Respondentes	Acréscimo (%)
Escolas com Ensino Fundamental e com Ensino Médio	78	83	6,41
Escolas com Ensino Fundamental e sem Ensino Médio	136	173	27,21
Escolas sem Ensino Fundamental e com Ensino Médio	19	26	36,84
Total	233	282	21,03

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Com base na distribuição da amostra em relação aos números de respondentes, verifica-se que a amostra mínima foi alcançada nas três estratificações das escolas públicas. Esses dados foram extraídos da Questão 4, na qual os respondentes da pesquisa evidenciaram as modalidades de ensino ofertadas nas escolas públicas em que trabalham. Obteve-se um acréscimo de 6,41% de questionários respondidos em escolas com ensino fundamental e com ensino médio. Um aumento de 27,21% em escolas com ensino fundamental e sem ensino médio e 36,84% de escolas sem ensino fundamental e com ensino médio. Esses dados indicam que a amostra coletada abrangeu satisfatoriamente as diferentes categorias de escolas públicas, atingindo o número mínimo desejado para cada estratificação. Isso aumenta a representatividade da amostra e fortalece a validade dos resultados obtidos. Após isso, foi possível caracterizar as escolas públicas por meio das variáveis de perfil, conforme apresentado na Tabela 04.

Tabela 04 - Perfil das escolas segundo as variáveis: cargo do respondente, região e dependência administrativa

Variável	Alternativas	Frequência	Percentual
Cargo do respondente	Diretor (a)	172	60,99
	Vice-diretor (a)	40	14,18
	Secretário (a) escolar	30	10,64
	Coordenador (a) pedagógico (a)	22	7,80
	Professor (a)	9	3,19
	Assessor (a) de direção	5	1,77
	Administrador (a) escolar	2	0,71
	Supervisor (a) escolar	2	0,71
Distribuição das escolas por Cidades	Criciúma	22	7,80
	Blumenau	18	6,38
	Florianópolis	17	6,03
	Brusque	12	4,26
	Chapecó	9	3,19
	Jaraguá do Sul	8	2,84
	Lages	8	2,84
	Içara	7	2,48
	Itajaí	7	2,48
	São José	7	2,48
	Indaial	6	2,13
	Palhoça	6	2,13
	Outras cidades < 5 escolas	155	54,96
	Distribuição das escolas por Mesorregião	Região do Vale do Itajaí	75
Região Sul		62	21,99
Região da Grande Florianópolis		46	16,31
Região Oeste		43	15,25
Região Norte		32	11,35
Região Serrana		24	8,51
Dependência administrativa da escola	Estadual	145	51,42
	Municipal	134	47,52
	Federal	3	1,06
Qtd. de alunos matriculados	Média de alunos por escola = 473		
Qtd. de professores	Média de professores por escola = 38		

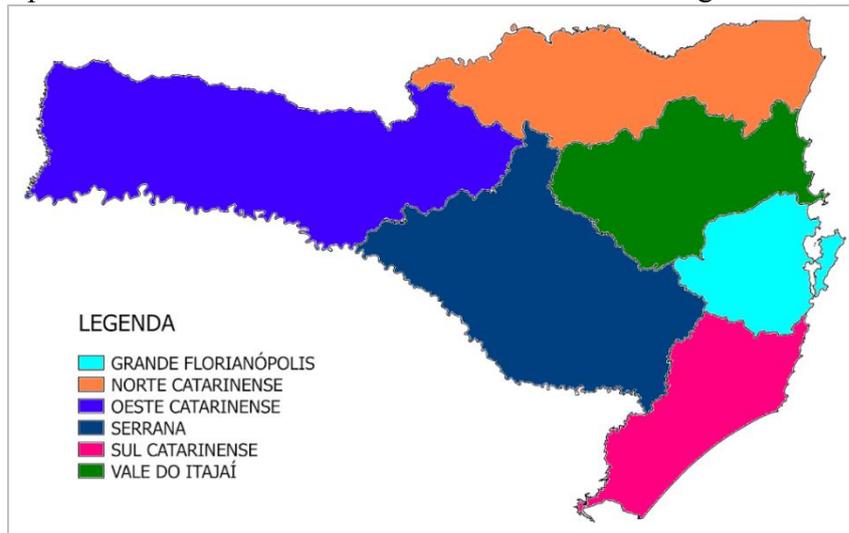
Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Na etapa de coleta de dados, os questionários foram enviados aos *e-mails* cadastrados no Censo Escolar 2021, com o objetivo de obter respostas dos principais gestores das escolas. Os resultados da Tabela 04 indicam que os dados da pesquisa foram fornecidos pelos profissionais escolares que estão diretamente envolvidos na gestão das escolas. Ao analisar o perfil das escolas públicas participantes da pesquisa, observa-se que 93,62% dos respondentes ocupam cargos de coordenação. Dentre esses, 60,99% são diretores, 14,18% são vice-diretores, 10,64% são secretários e 7,80% são coordenadores pedagógicos. Essa distribuição de cargos evidencia a representatividade dos gestores nas respostas obtidas na pesquisa.

No que tange a localização, as cidades catarinenses com maior número de escolas públicas participantes são, respectivamente, Criciúma com 22 escolas, Blumenau com 18

escolas, Florianópolis com 17 escolas e Brusque com 12 escolas, também foram contabilizadas 155 outras cidades com menos de 5 escolas públicas cada na pesquisa. Além disso, foi possível classificar as cidades em que as escolas públicas estão localizadas, por mesorregiões. O estado de Santa Catarina é formado por seis mesorregiões, conforme ilustrado na Figura 04.

Figura 04 - Mapa do estado de Santa Catarina dividido em mesorregiões



Fonte: elaborado pelo autor.

A participação das escolas públicas na pesquisa foi distribuída de maneira abrangente em todo o estado de Santa Catarina. A região do Vale do Itajaí teve um somatório superior as demais regiões, com 26,60% de participação, seguido da região Sul com 21,99%, a região da Grande Florianópolis com 16,31%, a região Oeste com 15,25%, a região Norte com 11,35% e a região Serrana com o menor número, com 8,51% de participação.

Em relação à dependência administrativa das escolas públicas que se trata da entidade ou órgão responsável pela administração e supervisão das atividades das escolas, 51,42% são estaduais, ou seja, metade das escolas públicas participantes da pesquisa é administrada pelo estado de Santa Catarina, quase a outra metade de 47,52% são municipais e apenas 1,06% são federais, geridas pela União.

Ao analisar a Tabela 04, também se constatou que a média de alunos por escola é de 473 alunos, enquanto a média de professores é de 38. Com base nesses números, pode-se concluir que a média professor/aluno é de 12, o que significa que, em média, cada professor atende cerca de 12 alunos em cada escola pública. Essa informação evidencia a relação entre o número de alunos e o corpo docente, permitindo uma compreensão do cenário educacional no que diz respeito à distribuição de recursos humanos.

4.1.2. Estatística Descritiva Binária

Após conhecer o perfil da amostra estudada, foi realizada análise das respostas para as 15 questões dicotômicas, ou seja, aquelas que possuem duas opções de resposta (sim/não). As mesmas foram categorizadas com base na similaridade de temas abordados. Posteriormente, foram encontradas as frequências das respostas obtidas para cada uma das questões. Essa análise permite compreender o posicionamento geral da amostra em relação às questões apresentadas e fornecer evidências sobre os padrões de respostas e opiniões predominantes na amostra estudada. Os resultados das 282 escolas públicas pesquisadas são apresentados na Tabela e Figura 05.

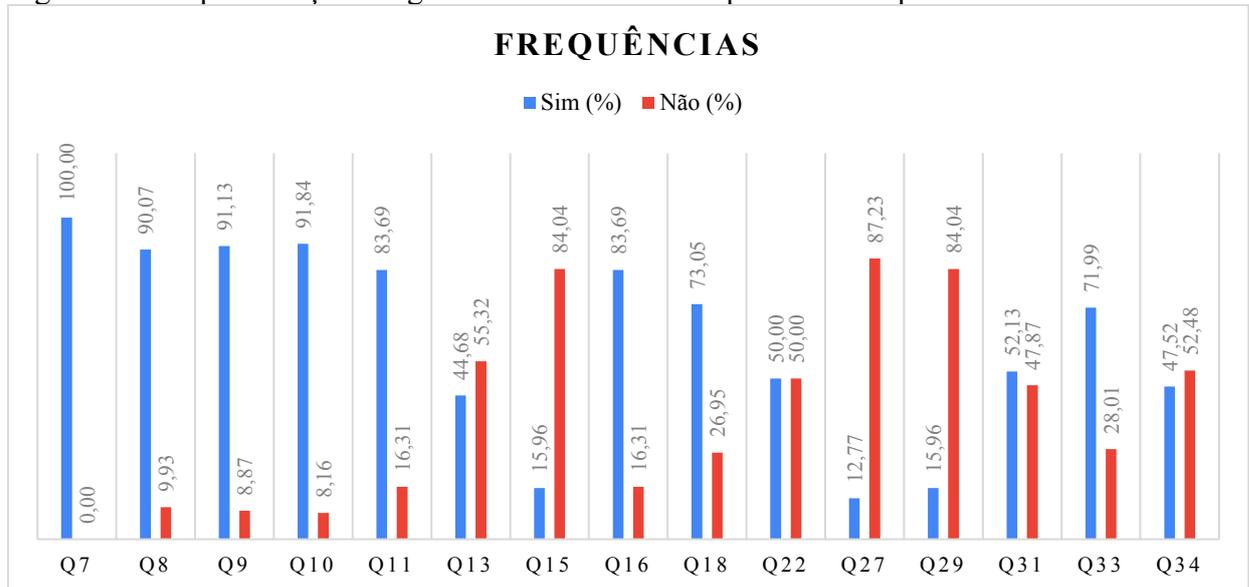
Tabela 05 – Frequências das questões dicotômicas

Divisão por temas	Variável	Sim	Sim (%)	Não	Não (%)	N Total
Conhecimentos sobre a BNCC	Q7 - A direção e/ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a BNCC?	282	100,00	0	0,00	282
	Q8 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	254	90,07	28	9,93	282
	Q9 - Foi oportunizado aos professores da escola alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	257	91,13	25	8,87	282
	Q10 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema “educação financeira” aos TCT’s na BNCC?	259	91,84	23	8,16	282
Propostas e materiais pedagógicos	Q11 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora?	236	83,69	46	16,31	282
	Q13 - A escola recebeu alguma orientação da SED-SC ou das Coordenadorias Regionais de Educação para a inclusão do tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	126	44,68	156	55,32	282
	Q15 - Os materiais pedagógicos disponibilizados pela SED-SC ou Coordenadorias Regionais de Educação, são suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre o tema?	45	15,96	237	84,04	282
	Q16 - A escola identifica a necessidade de obter outros materiais didáticos que abordam o tema, para melhorar a didática em sala de aula?	236	83,69	46	16,31	282
Implementação da educação financeira	Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de economia e finanças visando à educação financeira dos alunos?	206	73,05	76	26,95	282
	Q22* - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira aos alunos?	141	50,00	141	50,00	282
Capacitações de gestores e professores	Q27 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema nas escolas?	36	12,77	246	87,23	282
	Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?	45	15,96	237	84,04	282
	Q31 - Existe alguma demanda por parte dos professores para realizar capacitação sobre o tema?	147	52,13	135	47,87	282
Demandas	Q33 - Existe alguma demanda por parte dos alunos para ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula?	203	71,99	79	28,01	282
	Q34 - Existe alguma demanda por parte dos pais dos alunos para ter o ensino de educação financeira em sala de aula?	134	47,52	148	52,48	282

Nota: *respostas da questão foram analisadas de forma dicotômica (sim/não).

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Figura 05 – Representação em gráfico de barras das frequências das questões dicotômicas



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Com base nos resultados da Q7, é possível afirmar que a direção e/ou equipe gestora das 282 escolas públicas que participaram da pesquisa demonstraram ter conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Isso indica que os gestores das escolas públicas pesquisadas estão cientes e familiarizados com os conteúdos e diretrizes estabelecidos pela BNCC, que é um documento de referência para a elaboração dos currículos escolares no Brasil. Desse total, a Q8 mostra que em 90,07% das escolas públicas, a direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC. Além disso, a Q9 evidencia que em 91,13% das escolas públicas são oportunizados também aos professores alguma capacitação sobre a BNCC.

No que tange a inclusão do tema “educação financeira” aos Temas Contemporâneos Transversais (TCT’s) na BNCC na Q10, em 91,84% das escolas públicas, os respondentes informam ter conhecimento sobre essa informação. Porém, reduz para 83,69% (Q11), as escolas em que a direção ou equipe gestora têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema “educação financeira” aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora. Evidencia-se que, embora na maioria das escolas públicas os gestores tenham conhecimento sobre a inclusão desse tema na BNCC, nem todos estão plenamente conscientes da importância de sua abordagem transversal e integrada nas práticas educacionais.

Do total de 282 escolas públicas participantes da pesquisa, mais da metade (55,32%) dos respondentes informam não terem recebido orientação da Secretaria de Estado da

Educação (SED) de Santa Catarina ou das Coordenadorias Regionais de Educação para a inclusão do tema “educação financeira” aos currículos e às propostas pedagógicas, conforme a Q13. Do mesmo modo, para 84,04% (Q15) dos gestores, os materiais pedagógicos disponibilizados pela SED-SC ou Coordenadorias Regionais de Educação, não são considerados suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre o tema “educação financeira” e apenas 15,96% informam que são suficientes. Esses dados mostram uma lacuna na orientação e nos recursos pedagógicos oferecidos pelas instâncias governamentais no que diz respeito à educação financeira. A falta de orientação específica e materiais adequados pode dificultar a efetivação desse tema nos currículos e nas práticas educacionais das escolas. Assim, 83,69% (Q16) dos gestores das escolas públicas identificam a necessidade de obter outros materiais didáticos que abordam o tema “educação financeira”, para melhorar a didática em sala de aula.

A Q18 trata da efetividade das escolas públicas em relação à implementação da educação financeira em sala de aula. Positivamente, os resultados revelam que 73,05% das escolas da pesquisa abordam em alguma disciplina, conceitos básicos de economia e finanças, como taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento), impostos, questões do consumo, trabalho e dinheiro, visando à educação financeira dos alunos. Por outro lado, 26,95% das escolas não realizam essa abordagem. Esses dados indicam que a maioria das escolas participantes da pesquisa reconhece a importância de incluir conceitos relacionados à educação financeira em seu ensino. Essa abordagem visa fornecer aos alunos conhecimentos fundamentais sobre questões econômicas e financeiras que são relevantes para suas vidas. No entanto, é importante ressaltar que ainda há um percentual significativo de escolas que não abordam esses conceitos em suas disciplinas. Tornando-se uma oportunidade de melhoria, visto que a educação financeira desempenha um papel crucial na formação dos alunos, capacitando-os a tomar decisões informadas e responsáveis em relação às suas finanças pessoais.

Além da abordagem do tema em uma disciplina, foi questionado (Q22) aos respondentes se são realizadas iniciativas de educação financeira, tais como palestras, treinamentos, *workshops*, cursos, capacitações, oficinas e outros tipos de iniciativa ou se não é realizado nenhuma iniciativa. Após a análise dos dados da Q22, foi constatado que em metade das escolas públicas pesquisadas (50%) afirmou-se realizar pelo menos uma iniciativa, enquanto a outra metade (50%) informou não realizar nenhuma iniciativa.

Para investigar outros possíveis obstáculos no processo de implementação da educação financeira nas escolas, foi questionado (Q27) se a direção e/ou equipe gestora realizou alguma

capacitação específica voltada para a inclusão do tema "educação financeira". Os resultados revelaram que em 87,23% das escolas públicas, os gestores não participaram de nenhuma capacitação desse tipo, enquanto apenas 12,77% afirmaram ter realizado. O mesmo questionamento (Q29) foi feito em relação aos professores, e os resultados mostraram que em 84,04% das escolas, a maioria dos professores também não realizaram nenhuma capacitação específica sobre o tema, com apenas 15,96% das escolas onde os professores tenham participado de alguma. Esses dados apontam que a falta de capacitação tanto por parte dos gestores como dos professores pode ser um dos fatores que dificultam a implementação da educação financeira nas escolas.

Para complementar os dados da pergunta Q29, foi questionado (Q31) aos respondentes se havia alguma demanda por parte dos professores para realizar capacitação sobre o tema "educação financeira". Os resultados revelam que a demanda dos professores é parcial, em 52,13% das escolas relatando-se que há demanda por parte dos professores, enquanto 47,87% das escolas, os respondentes afirmam que não há nenhuma demanda. Esses dados demonstram que em uma parte significativa das escolas percebe-se a necessidade de capacitação dos professores em relação à educação financeira, enquanto em outras escolas não se apresenta essa demanda.

Também foi solicitado aos gestores das escolas para informar se existe demanda por parte dos alunos (Q33) em ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula e por parte dos pais (Q34) dos alunos para ter o ensino sobre o tema nas escolas. Os resultados obtidos revelam que há um considerável interesse por parte dos alunos em aprenderem sobre educação financeira, em 71,99% das escolas evidencia-se que os alunos manifestam essa demanda. Isso demonstra que os alunos reconhecem a importância de adquirir conhecimentos e habilidades relacionados às finanças pessoais. Por outro lado, em relação aos pais dos alunos, os resultados foram mais equilibrados, indicando que em 52,48% das escolas não há uma demanda expressiva por parte dos responsáveis dos alunos em relação ao ensino de educação financeira. No entanto, é importante destacar que em 47,52% das escolas, os pais demonstram interesse nesse tema. Esses dados ressaltam a importância de envolver os pais e responsáveis no processo educacional, promovendo a conscientização sobre a importância da educação financeira para o futuro dos alunos.

4.1.3. Estatística Descritiva Múltipla Escolha

Para complementar os resultados da Q18 e Q22 que tratam da implementação da educação financeira por meio de disciplinas e/ou iniciativas, foram adicionadas ao questionário as questões Q20, Q21, Q22 (segunda variação), Q23, Q24, Q25 e Q35. São questões de múltipla escolha com variáveis ordinais que ampliam o entendimento do processo de implementação da educação financeira em sala de aula nas escolas públicas. A seguir são apresentados os principais resultados dessas questões a partir das Tabelas 06 e 07. Ressalta-se que os respondentes podiam selecionar mais de uma opção nas questões, portanto, os totais das tabelas devem ser interpretados levando em consideração que os mesmos escolheram múltiplas opções.

Tabela 06 – Disciplinas em que as escolas públicas abordam o tema “educação financeira” (Q20) e as séries contempladas (Q21)

Questão	Alternativas	Total	Percentual
Q20 - Disciplinas que abordam o tema “educação financeira”	Matemática	218	77,30
	Disciplina específica de educação financeira	86	30,50
	Geografia	48	17,02
	Língua Portuguesa	38	13,48
	História	34	12,06
	Empreendedorismo	3	1,06
	Ensino Religioso	2	0,71
	Física	2	0,71
	Artes	1	0,35
	Ciências da Natureza	1	0,35
	Educação Física	1	0,35
	Filosofia	1	0,35
	Inglês	1	0,35
	Sociologia	1	0,35
	Q21 - Séries contempladas pelo ensino de conceitos financeiros nas disciplinas	Ensino Fundamental Anos Finais	130
Ensino Fundamental Anos Iniciais		106	37,59
Ensino Médio		99	35,11
Não informado		43	15,25
Educação Infantil		9	3,19
Educação Especial		6	2,13
Educação de Jovens e Adultos		2	0,71
Educação Profissional		2	0,71

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

De acordo com a análise da Q18 na Tabela 05, na subseção anterior, constatou-se que 73,05% das escolas públicas pesquisadas abordam o tema da educação financeira em alguma disciplina, enquanto 26,95% não o fazem. Com base nos dados da Q20 na Tabela 06, é possível identificar em quais disciplinas os assuntos financeiros são trabalhados com os

alunos. Verifica-se que em 77,30% das escolas pesquisadas, a disciplina mais comum para abordar a educação financeira é a matemática. Essa disciplina possibilita abordar assuntos como taxas de juros, porcentagens, números e cálculos, frequentemente encontrados em situações de empréstimos, investimentos e outros aspectos financeiros. Esses conceitos são indicados pela própria BNCC, em sua lista de habilidades a serem aprendidas pelos alunos em matemática, visando à educação financeira.

Além disso, nas primeiras pesquisas científicas realizadas para medir o conhecimento financeiro dos indivíduos na última década, utilizaram-se das Três Grandes questões desenvolvidas por Lusardi e Mitchell (2011b), que incluem conceitos relacionados a risco e diversificação, inflação e juros compostos. De acordo com Skagerlund *et al.* (2018), além da compreensão conceitual, duas dessas questões exigem uma compreensão sólida de números, porcentagens e procedimentos de cálculo. O mesmo ocorre na avaliação de alfabetização financeira do PISA, no qual segundo Lusardi (2015) um certo nível de habilidades numéricas é considerado um componente necessário na avaliação, mas a aptidão matemática não é o foco principal da medida.

Dessa forma, pesquisas realizadas em alguns países europeus revelaram correlações entre os conhecimentos matemáticos e os níveis de alfabetização financeira dos indivíduos. As pesquisas de Cameron *et al.* (2014) na Nova Zelândia, de Riitsalu e Pöder (2016) na Estônia, de Erner; Goedde-Menke; Oberste (2016) na Alemanha e de Amagir *et al.* (2020) na Holanda, evidenciaram que os alunos de ensino médio com habilidades matemáticas mais baixas são identificados como tendo níveis de alfabetização financeira substancialmente mais baixos. Com base na análise de dados de 2.063 adultos suecos, Skagerlund *et al.* (2018) conduziram modelos de regressão que revelaram o numeramento (habilidade de compreender conceitos básicos de matemática) como um fator-chave para prever a alfabetização financeira.

Portanto, o desenvolvimento de habilidades matemáticas é fundamental para capacitar os indivíduos a lidar efetivamente com questões financeiras e tomar decisões informadas nesse aspecto. Segundo Cole; Paulson e Shastry (2016), jovens que realizaram treinamentos adicionais em matemática no ensino médio levam a uma maior participação no mercado financeiro, renda de investimento e melhor gerenciamento de crédito, incluindo menos execuções hipotecárias na vida adulta. Sendo assim, Moreno-Herrero; Salas-Velasco e Sánchez-Campillo (2018) recomendam o fortalecimento do desempenho dos alunos em matemática para reduzir as desigualdades de alfabetização financeira dentro das escolas.

Em segundo lugar, ao analisar a Q20, destaca-se que em 30,50% das escolas, os respondentes indicaram ter uma disciplina específica de educação financeira. Esse dado é de

suma importância, pois demonstra que muitas escolas públicas estão empenhadas em não apenas abordar o tema de forma complementar, mas também dedicar uma disciplina exclusiva para tratar dessa temática. Evidencia-se o comprometimento dessas escolas em promover uma educação financeira mais completa e sistematizada para seus alunos. Como visto na literatura, programas específicos de educação financeira possuem impacto positivo na alfabetização financeira dos alunos. Além da matemática, outras disciplinas também foram mencionadas como espaços em que o tema é abordado. Entre elas, estão a geografia (17,02%), a língua portuguesa (13,48%), a história (12,06%) e outras.

Os resultados da Q21 revelam que, nas escolas pesquisadas, trabalha-se a educação financeira principalmente com os alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, em 46,10% dos casos. Além disso, em 37,59% das escolas, também se aborda com os alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, e em 35,11% das escolas, com os alunos do Ensino Médio. Porém, ressalta-se que em 15,25% das escolas, não foi informado em quais séries são abordados os assuntos financeiros. A seguir, na Tabela 07, são apresentados os resultados das questões relacionadas à Q22, que trata das iniciativas de educação financeira.

Segundo Amagir *et al.* (2018), existem lacunas no conhecimento sobre os efeitos da educação financeira no comportamento financeiro real de crianças e adolescentes. A avaliação do comportamento real desses grupos é metodologicamente desafiadora, resultando em evidências limitadas. São necessárias pesquisas experimentais longitudinais para examinar os efeitos de longo prazo de programas específicos de educação financeira em conhecimentos, comportamentos e atitudes financeiras. No entanto, as evidências disponíveis sugerem que programas de educação financeira em escolas secundárias e faculdades podem ser eficazes na redução da disparidade de gênero. Isso indica a importância de iniciar a educação financeira já no ensino fundamental e continuar no ensino médio e na faculdade.

Tabela 07 - Principais iniciativas que as escolas públicas realizam (Q22), os principais responsáveis pelo desenvolvimento (Q23), periodicidade que ocorrem (Q24) e as séries contempladas (Q25)

Questão	Alternativas	Total	Percentual
Q22 - Iniciativas de educação financeira realizadas pelas escolas públicas	Não realiza	141	50,00
	Palestra	105	37,23
	Oficina	47	16,67
	Capacitação	11	3,90
	Workshop	8	2,84
	Treinamento	6	2,13
	Curso	5	1,77
	Teatro	3	1,06
	Feiras	2	0,71
	Gincanas	2	0,71
	Clube Jovem Empreendedor	1	0,35
	Jogos	1	0,35
	Mostra cultural	1	0,35
	Projeto de Educação Fiscal	1	0,35
	Projeto mesadinha	1	0,35
Sequências didáticas	1	0,35	
Q23 - Responsáveis por desenvolver as iniciativas	Não realiza	141	50,00
	Profissionais da própria escola	62	21,99
	Profissionais da área financeira externos	47	16,67
	Profissionais da educação externos	16	5,67
	Secretaria Municipal de Educação	11	3,90
	Não informado	4	1,42
	Secretaria de Estado da Educação (SED) - SC	1	0,35
Q24 - Periodicidade do desenvolvimento das iniciativas durante o ano letivo	Não realiza	141	50,00
	Às vezes (ao menos duas vezes ao ano)	58	20,57
	Raramente (ao menos uma vez ao ano)	44	15,60
	Frequentemente (mais de duas vezes ao ano)	36	12,77
	Não informou	3	1,06
Q25 - Séries contempladas pelas iniciativas	Ensino Fundamental Anos Finais	74	26,24
	Ensino Fundamental Anos Iniciais	72	25,53
	Ensino Médio	56	19,86
	Educação Infantil	9	3,19
	Educação Especial	5	1,77
	Educação Profissional	3	1,06
	Educação de Jovens e Adultos	2	0,71
	Educação a Distância (EaD)	1	0,35

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Na subseção anterior, na Tabela 05, a questão Q22 foi analisada de forma dicotômica, onde todas as escolas que indicaram uma ou mais iniciativas foram categorizadas como "sim = 1", indicando que realizam alguma iniciativa de educação financeira. Por outro lado, as escolas que selecionaram que não realizam iniciativas foram categorizadas como "não = 0". Essa abordagem permitiu analisar a Q22 de forma binária e verificou-se que em 50% das escolas públicas são realizadas iniciativas e na outra metade não. Nessa etapa também foi possível examinar os resultados da Q22 por meio da frequência de cada iniciativa

individualmente. Ao analisar a Tabela 07, identificaram-se as iniciativas mais realizadas nas escolas públicas. Nesse contexto, em 37,23% das escolas foi verificado que são realizadas palestras aos alunos, em 16,67% são utilizadas oficinas, em 3,90% são realizadas capacitações, em 2,84% são promovidos *workshops*, em 2,13% são oferecidos treinamentos, em 1,77% são ministrados cursos, em 1,06% é utilizado o teatro como forma de iniciativa, e também são mencionadas outras formas de iniciativa menos abrangentes.

Esses resultados mostram contrastes do que já foi verificado na revisão da literatura, as descobertas de Amagir *et al.* (2018) sobre trinta e seis programas de educação financeira evidenciam que a "aprendizagem experiencial" se mostra um método promissor para ensinar assuntos financeiros nas escolas primárias e secundárias. Esse método envolve uma variedade de métodos de ensino que visam proporcionar aos alunos experiências práticas relacionadas ao tema. Uma característica fundamental dos programas eficazes de educação financeira, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, é permitir que os alunos experimentem o impacto de suas decisões, envolvendo-os ativamente no processo de aprendizagem. As palestras tradicionais, com mensagens e perspectivas claras a respeito de técnicas que ajudam a fazer escolhas responsáveis sobre finanças, passam a ser efetivas aos universitários.

A Q23 revela quem são os responsáveis pelo desenvolvimento das iniciativas nas escolas, sendo os profissionais da própria escola, os principais realizadores em 21,99% dos casos. Esse dado reforça a importância de capacitar os gestores e professores das escolas públicas. Como visto na Tabela 05, apenas 12,77% da direção e/ou equipe gestora e 15,96% dos professores das escolas pesquisadas realizaram alguma capacitação sobre educação financeira. Em seguida, os profissionais da área financeira externos têm uma participação de 16,67%. Esses resultados evidenciam que as escolas estão utilizando recursos internos e externos para promover a educação financeira, buscando expertise tanto dentro quanto fora da instituição de ensino. Essa diversidade de profissionais envolvidos indica um esforço conjunto para oferecer aos alunos uma abordagem abrangente e qualificada sobre o tema. Outra informação relevante a ser destacada, é a participação das instituições governamentais no desenvolvimento de iniciativas de educação financeira, que representa apenas 4,25% do total. Isso sugere que, embora o governo possa desempenhar um papel importante na promoção da educação financeira, sua presença ainda é limitada nas escolas pesquisadas. Essa informação ressalta a importância de um maior envolvimento e apoio governamental para fortalecer a implementação da educação financeira nas escolas públicas.

Os resultados da Q24 revelam a periodicidade em que as iniciativas de educação financeira são realizadas nas escolas públicas. Conforme os dados, em 20,57% das escolas foi

informado que são realizadas iniciativas pelo menos duas vezes ao ano. Além disso, em 15,60% das escolas tem-se iniciativas pelo menos uma vez ao ano, enquanto em 12,77% delas são realizadas mais de duas vezes ao ano. Esses resultados mostram que uma parcela significativa das escolas públicas está implementando a educação financeira de forma regular, seja com uma frequência anual ou até mesmo várias vezes ao ano. Demonstra um comprometimento em oferecer aos alunos oportunidades contínuas de aprendizado nesse tema. Além disso, Batty; Collins e Odders-White (2015) revelaram que mesmo um programa de curta duração pode ter um impacto significativo, resultando em ganhos de conhecimento que persistem ao longo de um ano .

Por fim, na Q25, são evidenciadas as séries que recebem essas iniciativas. Assim como nos resultados das disciplinas, as séries com maior impacto dessas ações são o Ensino Fundamental Anos Finais, com 26,24% dos respondentes das escolas relatando que as iniciativas são direcionadas para esse público. Em seguida, tem-se o Ensino Fundamental Anos Iniciais, em 25,53% das escolas mencionando-se a realização de iniciativas nessa etapa. O Ensino Médio também é contemplado, em 19,86% das escolas direcionando-se as ações de educação financeira para os alunos dessa série. Observa-se que tanto as séries do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio recebem atenção significativa, pois isso reflete as próprias diretrizes da BNCC, que indicam essas séries como prioridade a receber o ensino de educação financeira. Além das iniciativas realizadas pelas próprias escolas, foi questionado aos gestores se conhecem algumas das principais iniciativas governamentais nacionais e do estado de Santa Catarina que fomentam a educação financeira, tanto para escolas como para a sociedade em geral, conforme relatado na Tabela 08.

Tabela 08 - Iniciativas governamentais ou de outras entidades que a direção e/ou gestores das escolas públicas conhecem (Q35)

Questão	Alternativas	Abrangência	Total	Percentual
Q35 - Iniciativas de educação financeira realizadas pelo governo federal e outras entidades	Nenhuma delas	-	179	63,48
	Programa Educação Financeira na Escola (formação EaD para professores)	Nacional	65	23,05
	Programa Aprender Valor (formação EaD para gestores e professores)	Nacional (BCB)	28	9,93
	Programa Municipal de Educação Financeira e Fiscal (formação de alunos)	Estadual	25	8,87
	Estratégia Nacional de Educação Financeira (Estratégia ENEF)	Nacional	8	2,84
	Semana Nacional de Educação Financeira (Semana ENEF)	Nacional	4	1,42

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Ao analisar a Tabela 08, constatam-se alguns dados preocupantes em relação ao conhecimento dos gestores escolares sobre as principais iniciativas de educação financeira, promovidas pelo governo em nível nacional e estadual. Apenas em 2,84% das escolas participantes da pesquisa os respondentes informam estar cientes da existência da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF). Essa estratégia foi estabelecida pelo Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010, e renovada pelo Decreto nº 10.393, de 9 de junho de 2020. Seu objetivo é promover a educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal em todo o país, como detalhado na subseção 2.2.2. deste trabalho. Ressalta-se que a própria ENEF é responsável pela realização da Semana ENEF, um evento anual em que entidades governamentais e privadas promovem diversas iniciativas de educação financeira durante uma semana específica. No entanto, em apenas 1,42% das escolas os respondentes sinalizam ter conhecimento sobre a Semana ENEF, que tem sido amplamente divulgada desde sua criação em 2014. Esses resultados demonstram a necessidade de maior divulgação e conscientização sobre as iniciativas governamentais de educação financeira entre os gestores escolares.

Por outro lado, os dados são mais expressivos quando se trata das ações de capacitação de professores e alunos. Em 23,05% das escolas da pesquisa os gestores mencionam ter conhecimento sobre o Programa Educação Financeira na Escola, enquanto em 9,93% relatam conhecer o Programa Aprender Valor realizado pelo BCB, ambos programas voltados para a formação de professores. Além disso, em 8,87% das escolas os gestores mencionam ter conhecimento sobre o Programa Municipal de Educação Financeira e Fiscal, direcionado aos alunos.

4.1.4. Tabulação cruzada

Nessa etapa da análise dos dados, utilizou-se da tabulação cruzada, uma ferramenta que permite combinar respostas de diferentes variáveis para identificar relações e padrões. De acordo com Fávero e Belfiore (2022), tabelas de classificação cruzada são métodos de estatísticas descritivas que podem ser utilizadas para representar o comportamento dos dados de duas variáveis qualitativas.

Assim, a partir dos dados da Q18 (abordagem da educação financeira em disciplinas) e Q22 (iniciativas de educação financeira), foi realizada a tabulação cruzada das frequências dos dados sobre o total de respondentes (282 escolas), resultando na Tabela 09. Essa tabela permite analisar a relação entre as questões e entender como a abordagem da educação

financeira em disciplinas e a realização de iniciativas adicionais estão relacionadas nas escolas públicas pesquisadas.

Tabela 09 - Tabulação cruzada da abordagem do tema em disciplinas (Q18) e desenvolvimento de iniciativas (Q22) nas escolas públicas

			Q22		Total
			Não	Sim	
Q18	Não	Contagem	49	27	76
		% do Total	17,38%	9,57%	26,95%
	Sim	Contagem	92	114	206
		% do Total	32,62%	40,43%	73,05%
Total		Contagem	141	141	282
		% do Total	50,00%	50,00%	100,00%

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Ao analisar a Tabela 09 verifica-se que em apenas 40,43% das escolas da pesquisa a educação financeira é abordada em uma disciplina e também possuem alguma iniciativa sobre o tema. Isso significa que essas escolas estão ativamente engajadas em promover a educação financeira de forma integrada e prática, apesar de ser um percentual pequeno comparado aos outros 59,57%. Nessa contagem, em 32,62% das escolas aborda-se a educação financeira em uma disciplina, porém, não possuem nenhuma iniciativa adicional relacionada ao tema. Assim, nessas escolas o assunto pode estar limitado a ser abordado apenas em um contexto teórico, sem explorar atividades práticas ou recursos adicionais.

Aproximadamente em 9,57% das escolas não se aborda a educação financeira em uma disciplina, mas possuem alguma iniciativa relacionada ao tema. Esse dado sugere que nessas escolas a educação financeira está sendo integrada em atividades extracurriculares, palestras ou eventos especiais, mesmo que não seja abordada de forma estruturada nas disciplinas regulares. Em 17,38% das escolas não são realizadas nenhuma das duas ações: não se aborda a educação financeira em uma disciplina e não possuem iniciativas adicionais sobre o tema. Essas escolas podem estar enfrentando desafios na implementação da educação financeira ou ainda não terem reconhecido sua importância. Essa falta de abordagem e iniciativas pode impactar negativamente a efetividade da educação financeira nessas escolas, limitando as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento de habilidades financeiras para os alunos.

A partir da tabulação cruzada, também foi possível analisar os resultados das questões norteadoras Q18 e Q22 e relacioná-los com as respostas das questões que podem ter alguma associação na implementação da educação financeira nas escolas públicas. São elas: Conhecimentos sobre a BNCC (Q7, Q8, Q9, Q10), Propostas e materiais pedagógicos (Q11,

Q13, Q15, Q16), Capacitações de gestores e professores (Q27, Q29, Q31) e Demandas (Q33, Q34), categorizadas anteriormente na Tabela 02. Essa análise permite investigar a possibilidade de associações ou relações entre as variáveis em estudo. Os resultados são apresentados nas tabelas a seguir.

Tabela 10 – Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q18 e Q22 em relação as variáveis independentes de Conhecimentos sobre a BNCC

N: 282		Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de educação financeira?		Teste Qui-Quadrado		Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q7 - A direção e/ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a BNCC?	Contagem (% do total N)	76 (26,95%)	206 (73,05%)	-	-	141 (50,00%)	141 (50,00%)	-	-
	NÃO	100,00%	100,00%			100,00%	100,00%		
	Contagem (% do total N)	76 (26,95%)	206 (73,05%)			141 (50,00%)	141 (50,00%)		
	SIM	100,00%	100,00%			100,00%	100,00%		
Q8 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	Contagem (% do total N)	12 (4,26%)	16 (5,67%)	3,995 ^a	0,046*	20 (7,09%)	8 (2,84%)	5,710 ^a	0,017*
	NÃO	15,79%	7,77%			14,18%	5,67%		
	Contagem (% do total N)	64 (22,70%)	190 (67,38%)			121 (42,91%)	133 (47,16%)		
	SIM	84,21%	92,23%			85,82%	94,33%		
Q9 - Foi oportunizado aos professores da escola alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	Contagem (% do total N)	9 (3,19%)	16 (5,67%)	1,141 ^a	0,285	18 (6,38%)	7 (2,48%)	5,311 ^a	0,021*
	NÃO	11,84%	7,77%			12,77%	4,96%		
	Contagem (% do total N)	67 (23,76%)	190 (67,38%)			123 (43,62%)	134 (47,52%)		
	SIM	88,16%	92,23%			87,23%	95,04%		
Q10 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema aos TCT's na BNCC?	Contagem (% do total N)	12 (4,26%)	11 (3,90%)	8,093 ^a	0,004*	18 (6,38%)	5 (1,77%)	8,000 ^a	0,005*
	NÃO	15,79%	5,34%			12,77%	3,55%		
	Contagem (% do total N)	64 (22,70%)	195 (69,15%)			123 (43,62%)	136 (48,23%)		
	SIM	84,21%	94,66%			87,23%	96,45%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Ao examinar a Tabela 10, no primeiro passo verifica-se o nível de significância da relação entre as questões Q18 e Q22 e as variáveis em questão. Em seguida, procede-se à avaliação da associação entre as questões norteadoras e cada uma das variáveis analisadas. Assim, é possível apurar que nenhuma medida de associação foi calculada para a tabulação cruzada Q18*Q7, pois em todas as escolas públicas da pesquisa, a direção e/ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), concluindo-se que não possui significância estatística.

Em relação a Q18 e Q8, foram encontradas associações significativas e verifica-se que em 92,23% das escolas públicas (67,38% do total) onde são abordados assuntos financeiros em alguma disciplina, a direção e/ou equipe gestora realizou capacitação sobre as competências gerais da BNCC, mostrando-se uma relação relevante na implementação do tema em sala de aula. Porém, não se considera que haja uma relação determinante, uma vez que em 84,21% das escolas do grupo que não aborda a educação financeira em uma disciplina, os gestores também realizaram capacitação da BNCC.

Os gestores terem conhecimento sobre a inclusão do tema “educação financeira” aos Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (Q10), possui grande relevância na efetivação das escolas públicas na abordagem do tema em sala de aula. De acordo com a Tabela 10, em 94,66% das escolas (69,15% do total) que ensinam educação financeira, os gestores têm conhecimento. Já no grupo que não ensina, 84,21% também realizou alguma capacitação sobre o assunto.

No que tange a relação da Q22 que trata das iniciativas de educação financeira nas escolas públicas e as variáveis, os resultados são muitos semelhantes à Q18. A Q7 também não apresenta associação significativa. Já em relação a Q8 e Q9, nas escolas públicas onde gestores (94,33%) e professores (95,04%) realizaram capacitação sobre as competências gerais da BNCC, possui uma relação positiva na implementação da educação financeira em alguma disciplina. Quanto a Q10, nas escolas onde a direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema “educação financeira” aos Temas Contemporâneos Transversais na BNCC, tanto as escolas que abordam (96,45%), como as escolas que não abordam (87,23%) o tema em alguma disciplina, possui percentagens elevadas.

Tabela 11 – Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q18 e Q22 em relação as variáveis independentes de Propostas e materiais pedagógicos

N: 282		Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de educação financeira?		Teste Qui-Quadrado		Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q11 - Os gestores têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	Contagem (% do total N)	28 (9,93%)	18 (6,38%)	32,122 ^a	< 0,001*	36 (12,77%)	10 (3,55%)	17,560 ^a	< 0,001*
	NÃO	36,84%	8,74%			25,53%	7,09%		
	Contagem (% do total N)	48 (17,02%)	188 (66,67%)			105 (37,23%)	131 (46,45%)		
	SIM	63,16%	91,26%			74,47%	92,91%		
Q13 - A escola recebeu alguma orientação do governo para a inclusão do tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	Contagem (% do total N)	59 (20,92%)	97 (34,40%)	20,955 ^a	< 0,001*	97 (34,40%)	59 (20,92%)	20,717 ^a	< 0,001*
	NÃO	77,63%	47,09%			68,79%	41,84%		
	Contagem (% do total N)	17 (6,03%)	109 (38,65%)			44 (15,60%)	82 (29,08%)		
	SIM	22,37%	52,91%			31,21%	58,16%		
Q15 - Os materiais pedagógicos disponibilizados pelo governo são suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre o tema?	Contagem (% do total N)	70 (24,82%)	167 (59,22%)	5,043 ^a	0,025*	125 (44,33%)	112 (39,72%)	4,469 ^a	0,035*
	NÃO	92,11%	81,07%			88,65%	79,43%		
	Contagem (% do total N)	6 (2,13%)	39 (13,83%)			16 (5,67%)	29 (10,28%)		
	SIM	7,89%	18,93%			11,35%	20,57%		
Q16 - A escola identifica a necessidade de obter outros materiais didáticos que abordam o tema, para melhorar a didática em sala de aula?	Contagem (% do total N)	16 (5,67%)	30 (10,64%)	1,713 ^a	0,191	23 (8,16%)	23 (8,16%)	0,000 ^a	1,000
	NÃO	21,05%	14,56%			16,31%	16,31%		
	Contagem (% do total N)	60 (21,28%)	176 (62,41%)			118 (41,84%)	118 (41,84%)		
	SIM	78,95%	85,44%			83,69%	83,69%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Averigua-se que a relação entre a Q18 e a Q11 possui um valor de p-valor abaixo de 0,001, ou seja, apresenta uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis. Pode-se concluir que em 91,26% das escolas onde aborda-se a educação financeira em alguma disciplina, seja de forma complementar ou em disciplina específica, são as escolas em que a direção ou equipe gestora têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema “educação financeira” aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora. Já nas escolas em que se aborda a educação financeira em alguma disciplina, mas os gestores informam não ter conhecimento sobre essa necessidade, representam o menor percentual (8,74%) desse grupo. Ainda assim, das escolas que não trabalham esse tema em uma disciplina, 63,16% dos gestores possuem conhecimento da necessidade. Isso demonstra que o conhecimento da equipe gestora das escolas públicas sobre esse tópico possui impacto positivo na efetivação dentro de sala de aula, porém não é um fator determinante para tal.

A Q18 e Q13 também possuem associação significativa com p-valor abaixo de 0,001. Assim pode-se apurar que nas escolas que não se aborda o tema em uma disciplina, 77,63% não receberam orientação da Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina ou das Coordenadorias Regionais de Educação para a inclusão da educação financeira aos currículos e às propostas pedagógicas. Já entre as escolas que se aborda o tema, aumenta em 5,82% a quantidade de escolas públicas que receberam orientação do estado. Esses resultados mostram que as instituições governamentais possuem papel fundamental em levar informação para as equipes gestoras e também no incentivo da implementação de novos temas aos currículos e propostas pedagógicas, como a educação financeira.

Na Q15, verifica-se que tanto nas escolas que se leciona assuntos de educação financeira (81,07%) quanto nas escolas que não se leciona (92,11%), os materiais pedagógicos disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina ou pelas Coordenadorias Regionais de Educação não são considerados suficientes pelos professores em suas abordagens em sala de aula sobre o tema. Diante disso, torna-se essencial que as autoridades governamentais responsáveis pela área da educação se empenhem em auxiliar as escolas públicas, fornecendo materiais pedagógicos específicos sobre educação financeira, a fim de facilitar o trabalho dos professores e promover efetivamente o tema nas escolas.

Em relação a Q22 e as variáveis sobre Propostas e materiais pedagógicos, a equipe gestora ter conhecimento sobre a necessidade de incorporar a educação financeira nas escolas (Q11) não possui relação determinante para ser realizado iniciativas de educação financeira, pois 74,47% tem ciência, mas não realizam, porém possui relevância em 92,91% dos casos. O papel das SED-SC e Coordenadorias Regionais de Educação na orientação das escolas possui grande peso na realização de iniciativas de educação financeira (Q13). Entre o grupo de escolas que realizam iniciativas, 58,16% informam que receberam orientação e do grupo que não realiza, 68,79% não receberam orientação. Esses resultados reforçam a importância da orientação das instituições governamentais nas escolas públicas. Ambos os grupos que realizam e não realizam iniciativas, em sua maioria, informam que os materiais que o governo oferece não são suficientes para as práticas pedagógicas (Q15), assim como para as disciplinas (Q18).

Tabela 12 – Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q18 e Q22 em relação as variáveis independentes de Capacitações de gestores e professores

N: 282		Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de educação financeira?		Teste Qui-Quadrado		Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q27 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema nas escolas?	Contagem (% do total N)	73 (25,89%)	173 (61,35%)	7,265 ^a	0,007*	137 (48,58%)	109 (38,65%)	24,965 ^a	< 0,001*
	NÃO	96,05%	83,98%			97,16%	77,30%		
	Contagem (% do total N)	3 (1,06%)	33 (11,70%)			4 (1,42%)	32 (11,35%)		
	SIM	3,95%	16,02%			2,84%	22,70%		
Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?	Contagem (% do total N)	70 (24,82%)	167 (59,22%)	5,043 ^a	0,025*	132 (46,81%)	105 (37,23%)	19,276 ^a	< 0,001*
	NÃO	92,11%	81,07%			93,62%	74,47%		
	Contagem (% do total N)	6 (2,13%)	39 (13,83%)			9 (3,19%)	36 (12,77%)		
	SIM	7,89%	18,93%			6,38%	25,53%		
Q31 - Existe alguma demanda por parte dos professores para realizar capacitação sobre o tema?	Contagem (% do total N)	43 (15,25%)	92 (32,62%)	3,160 ^a	0,075	72 (25,53%)	63 (22,34%)	1,151 ^a	0,283
	NÃO	56,58%	44,66%			51,06%	44,68%		
	Contagem (% do total N)	33 (11,70%)	114 (40,43%)			69 (24,47%)	78 (27,66%)		
	SIM	43,42%	55,34%			48,94%	55,32%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Os resultados em relação à Q18*Q27 revelam que, entre as escolas que incorporam a educação financeira em alguma disciplina, a realização de capacitação dos gestores escolares não se mostra um fator determinante. No entanto, ao analisar as escolas que não abordam o tema em disciplina, observa-se que 96,05% delas afirmam não ter realizado nenhuma capacitação específica voltada para a inclusão da educação financeira, o que tem um impacto significativo nos resultados. Ao comparar esses resultados com os da Q29, que aborda a capacitação de professores, observa-se uma semelhança considerável.

Já em relação a Q22, ao verificar as escolas onde não são realizadas iniciativas de educação financeira, observa-se uma grande disparidade nos resultados entre os gestores (Q27) e os professores (Q29) que realizaram alguma capacitação específica voltada para a inclusão do tema em sala de aula e aqueles que não realizaram. Tanto nas escolas em que os gestores (97,16%) não fizeram a capacitação quanto nas escolas em que os professores (93,62%) não fizeram, não são implementadas iniciativas de educação financeira.

Tabela 13 – Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q18 e Q22 em relação as variáveis independentes de Demandas

N: 282		Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de educação financeira?		Teste Qui-Quadrado		Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q33 - Existe alguma demanda por parte dos alunos para ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula?	Contagem (% do total N)	28 (9,93%)	51 (18,09%)	4,021 ^a	0,045*	49 (17,38%)	30 (10,64%)	6,348 ^a	0,012*
	NÃO	36,84%	24,76%			34,75%	21,28%		
	Contagem (% do total N)	48 (17,02%)	155 (54,96%)			92 (32,62%)	111 (39,36%)		
	SIM	63,16%	75,24%			65,25%	78,72%		
Q34 - Existe alguma demanda por parte dos pais dos alunos para ter o ensino de educação financeira em sala de aula?	Contagem (% do total N)	38 (13,48%)	110 (39,01%)	0,257 ^a	0,612	77 (27,30%)	71 (25,18%)	0,512 ^a	0,474
	NÃO	50,00%	53,40%			54,61%	50,35%		
	Contagem (% do total N)	38 (13,48%)	96 (34,04%)			64 (22,70%)	70 (24,82%)		
	SIM	50,00%	46,60%			45,39%	49,65%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Por fim, a última variável significativa relacionada com a Q18, a Q33 mostra que em 75,24% das escolas públicas que ensinam educação financeira em alguma disciplina relatam que há demanda dos alunos pelo aprendizado do tema em sala de aula e o mesmo acontece nas escolas sem a abordagem sobre o tema, em 63,16% dos casos. Evidencia-se que mesmo nas escolas onde a educação financeira ainda não está sendo efetivamente atribuída, existe interesse por parte dos principais beneficiados dessas ações, ou seja, os alunos. Ao analisar os resultados da associação entre a Q22 e a variável Q33, assim como na Q18, que trata da abordagem do tema em disciplinas, os respondentes das escolas informam que os alunos se mostram interessados em receber iniciativas de educação financeira, em ambos os grupos, nas escolas que já realizam e não realizam ainda iniciativas.

Com base nos resultados analisados, pode-se concluir que a implementação efetiva de iniciativas de educação financeira nas escolas depende de múltiplos fatores interligados. O conhecimento da equipe gestora sobre a importância do tema, a orientação das instituições governamentais, a capacitação dos professores e a consideração das demandas dos alunos são elementos-chave nesse processo. Apesar dos gestores e professores das escolas reconhecerem a necessidade da educação financeira e do interesse dos alunos, ainda existem desafios em relação à falta de materiais pedagógicos adequados e suficientes. Portanto, é fundamental que as autoridades governamentais atuem no sentido de fornecer suporte e recursos específicos para facilitar a implementação da educação financeira, visando capacitar os gestores e professores, engajar os alunos e promover a efetivação do tema nas escolas públicas.

Também foi verificado se existe relação entre as questões norteadoras Q27 e Q29 que tratam da capacitação de gestores e professores em relação às variáveis: Conhecimentos sobre a BNCC (Q7, Q8, Q9, Q10), Propostas e materiais pedagógicos (Q11, Q13, Q15, Q16), Implementação da educação financeira (Q18, Q22), questão complementar de Capacitações de gestores e professores (Q31) e Demandas (Q33, Q34). Os resultados são apresentados nas tabelas a seguir.

Tabela 14 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação às variáveis independentes de Conhecimentos sobre a BNCC

N: 282		Q27 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema “educação financeira” nas escolas?		Teste Qui-Quadrado		Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema “educação financeira” para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q7 - A direção e/ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a BNCC?	Contagem (% do total N)	246 (87,23%)	36 (12,77%)	-	-	237 (84,04%)	45 (15,96%)	-	-
	NÃO	100,00%	100,00%			100,00%	100,00%		
	Contagem (% do total N)	246 (87,23%)	36 (12,77%)			237 (84,04%)	45 (15,96%)		
	SIM	100,00%	100,00%			100,00%	100,00%		
Q8 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	Contagem (% do total N)	28 (9,93%)	0 (0,00%)	4,549 ^a	0,033*	28 (9,93%)	0 (0,00%)	5,903 ^a	0,015*
	NÃO	11,38%	0,00%			11,81%	0,00%		
	Contagem (% do total N)	218 (77,30%)	36 (12,77%)			209 (74,11%)	45 (15,96%)		
	SIM	88,62%	100,00%			88,19%	100,00%		
Q9 - Foi oportunizado aos professores da escola alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	Contagem (% do total N)	25 (8,87%)	0 (0,00%)	4,014 ^a	0,045*	25 (8,87%)	0 (0,00%)	5,209 ^a	0,022*
	NÃO	10,16%	0,00%			10,55%	0,00%		
	Contagem (% do total N)	221 (78,37%)	36 (12,77%)			212 (75,18%)	45 (15,96%)		
	SIM	89,84%	100,00%			89,45%	100,00%		
Q10 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema aos TCT's na BNCC?	Contagem (% do total N)	22 (7,80%)	1 (0,35%)	1,594 ^a	0,207	23 (8,16%)	0 (0,00%)	4,755 ^a	0,029*
	NÃO	8,94%	2,78%			9,70%	0,00%		
	Contagem (% do total N)	224 (79,43%)	35 (12,41%)			214 (75,89%)	45 (15,96%)		
	SIM	91,06%	97,22%			90,30%	100,00%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Ao verificar a Tabela 14, nota-se relação não significativa entre a Q27 e Q29 em relação a variável Q7. No que tange a Q8 e Q9, em todas as escolas onde gestores e professores realizaram alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema “educação financeira” nas escolas, também realizaram capacitação sobre as competências gerais da BNCC. Quanto a Q10, possui associação significativa apenas em relação a Q29 e mostra que

em todas as escolas onde os professores realizaram alguma capacitação, a direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema “educação financeira” aos Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.

Tabela 15 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação as variáveis independentes de Propostas e materiais pedagógicos

N: 282		Q27 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema “educação financeira” nas escolas?		Teste Qui-Quadrado		Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema “educação financeira” para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q11 - Os gestores têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	Contagem (% do total N)	45 (15,96%)	1 (0,35%)	5,538 ^a	0,019*	44 (15,60%)	2 (0,71%)	5,524 ^a	0,019*
	NÃO	18,29%	2,78%			18,57%	4,44%		
	Contagem (% do total N)	201 (71,28%)	35 (12,41%)			193 (68,44%)	43 (15,25%)		
	SIM	81,71%	97,22%			81,43%	95,56%		
Q13 - A escola recebeu alguma orientação do governo para a inclusão do tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	Contagem (% do total N)	143 (50,71%)	13 (4,61%)	6,160 ^a	0,013*	139 (49,29%)	17 (6,03%)	6,666 ^a	0,010*
	NÃO	58,13%	36,11%			58,65%	37,78%		
	Contagem (% do total N)	103 (36,52%)	23 (8,16%)			98 (34,75%)	28 (9,93%)		
	SIM	41,87%	63,89%			41,35%	62,22%		
Q15 - Os materiais pedagógicos disponibilizados pelo governo são suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre o tema?	Contagem (% do total N)	214 (75,89%)	23 (8,16%)	12,499 ^a	< 0,001*	206 (73,05%)	31 (10,99%)	9,168 ^a	0,002*
	NÃO	86,99%	63,89%			86,92%	68,89%		
	Contagem (% do total N)	32 (11,35%)	13 (4,61%)			31 (10,99%)	14 (4,96%)		
	SIM	13,01%	36,11%			13,08%	31,11%		
Q16 - A escola identifica a necessidade de obter outros materiais didáticos que abordam o tema, para melhorar a didática em sala de aula?	Contagem (% do total N)	38 (13,48%)	8 (2,84%)	1,056 ^a	0,304	40 (14,18%)	6 (2,13%)	0,348 ^a	0,555
	NÃO	15,45%	22,22%			16,88%	13,33%		
	Contagem (% do total N)	208 (73,76%)	28 (9,93%)			197 (69,86%)	39 (13,83%)		
	SIM	84,55%	77,78%			83,12%	86,67%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Na Q11, 97,22% das escolas em que a direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação (Q27), são as mesmas em que direção ou equipe gestora da escola tem conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema “educação financeira” aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora (Q11). Os resultados são muito semelhantes quanto aos professores (Q27 e Q29). Isso sugere que a realização da capacitação pela direção ou equipe gestora e professores está relacionada a um maior conhecimento sobre a necessidade de incorporar a educação financeira nos currículos e nas propostas pedagógicas. O mesmo acontece de forma inversa, nas escolas onde os gestores

(81,71%) e os professores (81,43%) que não realizam capacitações, são as maiores percentagens que sabem da necessidade de incorporar o tema em sala de aula, evidenciando-se ainda mais a necessidade de capacitar os principais agentes das escolas.

Considerando os dados da Q27 (capacitação de gestores) e Q29 (capacitação de professores) em relação a Q13, pode-se observar uma associação significativa em ambos os casos. Nas escolas em que os gestores (63,89%) e professores (62,22%) relatam terem realizado capacitações, também afirmam ter recebido orientação das entidades governamentais. Por outro lado, nas escolas públicas em que 58,13% dos gestores e 58,65% dos professores não foram capacitados, informam não ter recebido orientação do governo.

Na variável Q15, verifica-se que na maioria das escolas onde os gestores (63,89%) e professores (68,89%) realizaram capacitação, os mesmos indicam que os materiais pedagógicos disponibilizados pelo estado não são suficientes para as didáticas sobre educação financeira em sala de aula. Porém a capacitação não se mostra um fator decisivo para essa conclusão sobre os materiais, pois no grupo de escolas que não realizaram capacitações, a visão sobre a falta de materiais específicos se mostra a mesma, tanto na Q27 como na Q29.

Tabela 16 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação às variáveis independentes de Implementação da educação financeira

N: 282		Q27 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema "educação financeira" nas escolas?		Teste Qui-Quadrado		Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema "educação financeira" para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de educação financeira?	Contagem (% do total N)	73 (25,89%)	3 (1,06%)	7,265 ^a	0,007*	70 (24,82%)	6 (2,13%)	5,043 ^a	0,025*
	NÃO	29,67%	8,33%			29,54%	13,33%		
	Contagem (% do total N)	173 (61,35%)	33 (11,70%)			167 (59,22%)	39 (13,83%)		
	SIM	70,33%	91,67%			70,46%	86,67%		
Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira?	Contagem (% do total N)	137 (48,58%)	4 (1,42%)	24,965 ^a	< 0,001*	132 (46,81%)	9 (3,19%)	19,276 ^a	< 0,001*
	NÃO	55,69%	11,11%			55,70%	20,00%		
	Contagem (% do total N)	109 (38,65%)	32 (11,35%)			105 (37,23%)	36 (12,77%)		
	SIM	44,31%	88,89%			44,30%	80,00%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Quanto a relação entre as questões norteadoras Q27 e Q29 com as variáveis Q18 e Q22, identificam-se associações diferentes das encontradas na Tabela 12. Realizar capacitação mostra-se um fator importante entre o grupo de escolas que abordam o tema em

disciplinas (Q18) ou possuem iniciativas (Q22), porém não se torna um fator determinante para que as escolas deixem de realizar a abordagem em disciplinas. Já em relação às iniciativas, pode-se indicar que não realizar capacitações gera impacto negativo no fomento dessas ações nas escolas públicas.

Tabela 17 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação às variáveis independentes de Capacitações de gestores e professores

N: 282		Q27 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema “educação financeira” nas escolas?		Teste Qui-Quadrado		Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema “educação financeira” para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q31 - Existe alguma demanda por parte dos professores para realizar capacitação sobre o tema?	Contagem (% do total N)	120 (42,55%)	15 (5,32%)	0,637 ^a	0,425	117 (41,49%)	18 (6,38%)	1,330 ^a	0,249
	NÃO	48,78%	41,67%			49,37%	40,00%		
	Contagem (% do total N)	126 (44,68%)	21 (7,45%)			120 (42,55%)	27 (9,57%)		
	SIM	51,22%	58,33%			50,63%	60,00%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Na Tabela 17 são apresentadas as tabulações cruzadas da Q27 e Q29 que questionam se gestores e professores realizaram capacitação sobre a implementação da educação financeira nas escolas em relação a variável Q31 que verifica se existe demanda por partes dos professores em realizar capacitação sobre o tema. Em ambas as questões norteadoras não existem associações significativas em relação à variável analisada.

Tabela 18 - Tabulação cruzada das variáveis dependentes Q27 e Q29 em relação às variáveis independentes de Demandas

N: 282		Q27 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema “educação financeira” nas escolas?		Teste Qui-Quadrado		Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema “educação financeira” para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?		Teste Qui-Quadrado	
Variável	Alternativas	NÃO	SIM	Valor	Sig.	NÃO	SIM	Valor	Sig.
Q33 - Existe alguma demanda por parte dos alunos para ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula?	Contagem (% do total N)	70 (24,82%)	9 (3,19%)	0,186 ^a	0,666	73 (25,89%)	6 (2,13%)	5,723 ^a	0,017*
	NÃO	28,46%	25,00%			30,80%	13,33%		
	Contagem (% do total N)	176 (62,41%)	27 (9,57%)			164 (58,16%)	39 (13,83%)		
	SIM	71,54%	75,00%			69,20%	86,67%		
Q34 - Existe alguma demanda por parte dos pais dos alunos para ter o ensino de educação financeira em sala de aula?	Contagem (% do total N)	132 (46,81%)	16 (5,67%)	1,069 ^a	0,301	130 (46,10%)	18 (6,38%)	3,345 ^a	0,067
	NÃO	53,66%	44,44%			54,85%	40,00%		
	Contagem (% do total N)	114 (40,43%)	20 (7,09%)			107 (37,94%)	27 (9,57%)		
	SIM	46,34%	55,56%			45,15%	60,00%		

Nota: *p < 0,05.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Por fim, existe associação significativa em relação a variável Q33 apenas com a Q29. Nas escolas onde os professores realizaram capacitação, a demanda por parte dos alunos em ter o ensino de educação financeira em sala de aula é superior, porém não se torna um fator determinante para o resultado total, pois no grupo de escolas em que os professores não realizaram capacitação, também existe demanda dos alunos. Isso mostra que mesmo sem os professores estarem preparados pedagogicamente sobre educação financeira, os alunos tem grande interesse em estudar o tema.

Ao analisar os resultados das associações encontradas entre as questões norteadoras Q27 e Q29 em relação às variáveis, conclui-se que a realização de capacitações pelos gestores e professores está positivamente relacionada ao conhecimento e à conscientização sobre a importância da educação financeira nos currículos e propostas pedagógicas das escolas públicas. Evidencia-se também que a falta de capacitação está associada à ausência de orientação governamental e menor participação em iniciativas relacionadas ao tema. A capacitação não é determinante para abordagem do tema em disciplinas, mas é importante para fortalecer essas práticas. Além disso, a demanda dos alunos pelo ensino de educação financeira mostra-se alta, independentemente da capacitação dos professores. Assim, essas conclusões reforçam a importância da capacitação dos principais agentes educacionais e do apoio governamental para promover a educação financeira nas escolas.

4.2. ESTATÍSTICA INFERENCIAL DOS DADOS

A estatística inferencial utiliza a teoria de probabilidades para estudar as relações entre populações e amostras, também engloba teoremas, métodos e raciocínio estatístico para analisar dados e fazer inferências sobre parâmetros populacionais. A inferência estatística é utilizada para tomar decisões e generalizar conclusões com base em resultados estatísticos obtidos de amostras (ASSIS; SOUSA; LINHARES, 2020; BECKER, 2020). Nesse contexto, na próxima subseção são apresentados os principais resultados alcançados por meio da regressão logística binária, um método estatístico inferencial.

4.2.1. Regressão Logística Binária

A regressão logística binária é uma técnica estatística utilizada para modelar a relação entre uma variável dependente dicotômica e um conjunto de variáveis independentes, com finalidade de prever a probabilidade de ocorrência de um evento de interesse. Assim, os coeficientes estimados na regressão representam o efeito das variáveis independentes na probabilidade de ocorrência do evento de interesse (FÁVERO; BELFIORE, 2022). Nessa pesquisa, foram consideradas variáveis dependentes: a Q18 (as escolas públicas do estado de Santa Catarina abordam a educação financeira em alguma disciplina) e a Q22 (as escolas públicas de SC realizam alguma iniciativa) e variáveis independentes: as demais questões dicotômicas (Q7, Q8, Q9, Q10, Q11, Q13, Q15, Q16, Q27, Q29, Q31, Q33 e Q34). Isso posto, procura-se analisar a relação de cada variável independente com cada variável dependente da pesquisa, em vez de buscar criar um modelo de equação com um conjunto de variáveis que determinem a ocorrência da variável dependente, permitindo avaliar individualmente o impacto de cada variável independente nas variáveis dependentes em estudo.

Ao utilizar da regressão logística binária, assim como de outras técnicas estatísticas, faz-se necessário analisar alguns pré-requisitos antes, para que as estimativas geradas sejam confiáveis de análise. Primeiramente verifica-se os parâmetros de avaliação de colinearidade e multicolinearidade, que evidencia a relação entre duas ou mais variáveis independentes (HAIR *et al.*, 2009). Os parâmetros são analisados por meio do VIF (Fator de Inflação da Variância) que deve ser menor que 10 e pelo índice de Tolerância que deve ser maior que 0,2 (CAPP; NIENOV, 2020). Em relação às variáveis dicotômicas da pesquisa, ambos os

parâmetros apresentaram valores adequados para ausência de colinearidade e multicolinearidade, ou seja, baixa correlação entre as variáveis independentes.

Busca-se também verificar a presença de *outliers* (dados discrepantes) entre as variáveis pesquisadas, pois afetam na representatividade e a validade dos dados. Além disso, para analisar a significância estatística dos coeficientes estimados, utiliza-se o teste de Wald. Se o valor-p associado a um coeficiente for menor que um determinado nível de significância 0,05, pode-se rejeitar a hipótese nula de que o coeficiente é igual a zero, indicando que há evidências estatísticas de que a variável independente tem um efeito significativo sobre a variável dependente. Assim, foram geradas as estimativas entre as variáveis dependentes Q18 (Tabela 19) e Q22 (Tabela 21) em relação às variáveis independentes de resposta “sim = 1”, conforme apresentando nas tabelas a seguir.

Tabela 19 – Estimativas resultantes da aplicação do modelo de regressão logística binária as escolas que abordam educação financeira em uma disciplina (Q18) em função das variáveis

<i>Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de educação financeira?</i>								
Variável	β	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(β)	95% C.I. para Exp(β)	
							Inferior	Superior
Q7 - A direção e/ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a BNCC?	-	-	-	-	-	-	-	-
Constante	-	-	-	-	-	-		
Q8 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	0,800	0,408	3,843	1	0,050*	2,227	1,000	4,957
Constante	0,288	0,382	0,568	1	0,451	1,333		
Q9 - Foi oportunizado aos professores da escola alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	0,467	0,440	1,125	1	0,289	1,595	0,673	3,780
Constante	0,575	0,417	1,907	1	0,167	1,778		
Q10 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema aos TCT's na BNCC?	1,201	0,442	7,399	1	0,007*	3,324	1,399	7,898
Constante	-0,087	0,417	0,043	1	0,835	0,917		
Q11 - Os gestores têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	1,807	0,343	27,810	1	<0,001*	6,093	3,113	11,926
Constante	-0,442	0,302	2,139	1	0,144	0,643		
Q13¹ - A escola recebeu alguma orientação do governo para a inclusão do tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	1,361	0,309	19,445	1	<0,001*	3,900	2,130	7,141
Constante	0,497	0,165	9,068	1	0,003	1,644		
Q15¹ - Os materiais pedagógicos disponibilizados pelo governo são suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre o tema?	1,002	0,461	4,726	1	0,030*	2,725	1,104	6,726
Constante	0,869	0,142	37,291	1	0,000	2,386		
Q16 - A escola identifica a necessidade de obter outros materiais didáticos que abordam o tema, para melhorar a didática em sala de aula?	0,448	0,344	1,695	1	0,193	1,564	0,798	3,069
Constante	0,629	0,310	4,123	1	0,042	1,875		
Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira?	0,810	0,278	8,519	1	0,004*	2,249	1,305	3,875
Constante	0,630	0,177	12,688	1	<0,001	1,878		
Q27¹ - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema nas escolas?	1,535	0,619	6,151	1	0,013*	4,642	1,380	15,615
Constante	0,863	0,140	38,220	1	<0,001	2,370		
Q29¹ - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema "educação financeira" para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?	1,002	0,461	4,726	1	0,030*	2,725	1,104	6,726
Constante	0,869	0,142	37,291	1	<0,001	2,386		
Q31 - Existe alguma demanda por parte dos professores para realizar capacitação sobre o tema?	0,479	0,271	3,136	1	0,077	1,615	0,950	2,744
Constante	0,761	0,185	16,952	1	<0,001	2,140		
Q33 - Existe alguma demanda por parte dos alunos para ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula?	0,573	0,287	3,969	1	0,046*	1,773	1,009	3,114
Constante	0,600	0,235	6,499	1	0,011	1,821		
Q34 - Existe alguma demanda por parte dos pais dos alunos para ter o ensino de educação financeira em sala de aula?	-0,136	0,269	0,257	1	0,612	0,873	0,516	1,477
Constante	1,063	0,188	31,908	1	<0,001	2,895		

Nota: ¹Apresenta *outliers*. * $p < 0,05$. β : estimativas dos parâmetros das equações. SE: erro padrão. Wald: estatística de Wald. df: graus de liberdade. Sig: significância da estatística de Wald. Exp (β): OR. 95% C.I.: intervalo de confiança de 95% para *Odds Ratio*.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Os resultados mostram que as variáveis Q11, Q13, Q15 e Q31 não apresentaram significância ao nível de 5%, ou seja, não há evidências estatísticas em relação à variável dependente. Além disso, a Q13, Q15, Q27 e Q29 apontam *outliers* em suas estimativas, pois conforme apresentado na Tabela 05, que trata das frequências de respostas das questões dicotômicas, são as questões que mais tiveram respostas “não = 0”, influenciando nos cálculos da regressão. A mesma influência ocorreu na variável Q7, onde as estimativas não foram geradas, pois todas as escolas responderam “sim = 1”. Portanto, não é possível considerar a associação dessas variáveis com a Q18.

No entanto, pode-se concluir que, conforme os resultados da Tabela 19, tem-se 2,227 vezes mais chances de ser abordado educação financeira em uma disciplina, se a direção e/ou equipe gestora das escolas públicas realizam capacitação sobre as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (Q8). Eleva-se para 3,324 mais chances, quando a direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema “educação financeira” aos Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (Q10). Porém, nas escolas onde os gestores da escola têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora (Q11), as chances das escolas em ensinar o tema em alguma disciplina aumenta para 6,093. Nas escolas onde são realizadas iniciativas de educação financeira (Q22), as chances de abordar o tema em disciplinas aumentam em 2,249 vezes. Além disso, nas escolas onde há demanda por parte dos alunos para o ensino de educação financeira (Q33), as chances de abordagem do tema em alguma disciplina aumentam em 1,773 vezes.

Analisando-se ainda as estimativas dos coeficientes, foi possível gerar as percentagens de probabilidade de as variáveis dependentes ocorrerem, por meio da Equação (7), apresentada anteriormente. Os resultados das probabilidades são apresentados nas Tabelas 20 e 22.

Tabela 20 - Probabilidades resultantes da Tabela 19

<i>Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de educação financeira?</i>	
Variável	Probabilidade (%)
Q8 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC.	74,84
Q10 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema “educação financeira” aos TCT’s na BNCC.	75,23
Q11 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora.	79,65
Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira aos alunos.	80,87
Q33 - Existe demanda por parte dos alunos para ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula.	76,42

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Ao observar a Tabela 20, verifica-se que a probabilidade de uma escola abordar educação financeira em alguma disciplina é de 80,87%, caso também realize alguma iniciativa de educação financeira. Já em uma escola em que os gestores têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e propostas pedagógicas, a probabilidade é de 79,65% em ter o ensino em alguma disciplina. Outras variáveis que impactam na probabilidade da variável Q18 ocorrer são a Q33, Q10 e Q8, respectivamente. Além da análise de chances e probabilidade das escolas terem a abordagem de educação financeira em alguma disciplina, também foram verificadas as estimativas que impactam na realização de iniciativas nas escolas, conforme resultados da Tabela 21.

Tabela 21 - Estimativas resultantes da aplicação do modelo de regressão logística binária as escolas que realizam iniciativas de educação financeira (Q22) em função das variáveis

Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira?								
Variável	β	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(β)	95% C.I. para Exp(β)	
							Inferior	Superior
Q7 - A direção e/ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a BNCC?	-	-	-	-	-	-	-	-
Constante	-	-	-	-	-	-	-	-
Q8 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	1,011	0,437	5,356	1	0,021*	2,748	1,167	6,468
Constante	-0,916	0,418	4,798	1	0,028	0,400		
Q9 - Foi oportunizado aos professores da escola alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?	1,030	0,463	4,958	1	0,026*	2,801	1,131	6,937
Constante	-0,944	0,445	4,496	1	0,034	0,389		
Q10 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema aos TCT's na BNCC?	1,381	0,521	7,041	1	0,008*	3,980	1,435	11,043
Constante	-1,281	0,506	6,420	1	0,011	0,278		
Q11 - Os gestores têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	1,502	0,381	15,569	1	<0,001*	4,491	2,130	9,472
Constante	-1,281	0,357	12,841	1	<0,001	0,278		
Q13 - A escola recebeu alguma orientação do governo para a inclusão do tema aos currículos e às propostas pedagógicas?	1,120	0,249	20,163	1	<0,001*	3,064	1,879	4,995
Constante	-0,497	0,165	9,068	1	0,003	0,608		
Q15 - Os materiais pedagógicos disponibilizados pelo governo são suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre o tema?	0,705	0,338	4,357	1	0,037*	2,023	1,044	3,920
Constante	-0,110	0,130	0,712	1	0,399	0,896		
Q16 - A escola identifica a necessidade de obter outros materiais didáticos que abordam o tema, para melhorar a didática em sala de aula?	0,000	0,322	0,000	1	1,000	1,000	0,532	1,881
Constante	0,000	0,295	0,000	1	1,000	1,000		
Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de educação financeira?	0,810	0,278	8,519	1	0,004*	2,249	1,305	3,875
Constante	-0,596	0,240	6,183	1	0,013	0,551		
Q27 ¹ - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema nas escolas?	2,308	0,546	17,893	1	<0,001*	10,055	3,451	29,298
Constante	-0,229	0,128	3,173	1	0,075	0,796		
Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema "educação financeira" para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?	1,615	0,395	16,723	1	<0,001*	5,029	2,319	10,905
Constante	-0,229	0,131	3,063	1	0,080	0,795		
Q31 - Existe alguma demanda por parte dos professores para realizar capacitação sobre o tema?	0,256	0,239	1,149	1	0,284	1,292	0,809	2,063
Constante	-0,134	0,173	0,599	1	0,439	0,875		
Q33 - Existe alguma demanda por parte dos alunos para ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula?	0,678	0,271	6,251	1	0,012*	1,971	1,158	3,354
Constante	-0,491	0,232	4,479	1	0,034	0,612		
Q34 - Existe alguma demanda por parte dos pais dos alunos para ter o ensino de educação financeira em sala de aula?	0,171	0,239	0,512	1	0,474	1,186	0,743	1,894
Constante	-0,081	0,165	0,243	1	0,622	0,922		

Nota: ¹Apresenta *outliers*. *p < 0,05. β : estimativas dos parâmetros das equações. SE: erro padrão. Wald: estatística de Wald. df: graus de liberdade. Sig: significância da estatística de Wald. Exp (β): OR. 95% C.I.: intervalo de confiança de 95% para *Odds Ratio*.

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

As variáveis Q16, Q31 e Q34 mostram-se não significantes, a Q27 apresentou *outliers* e a Q7 não gerou estimativas. Entretanto, nove variáveis possuem associação significativa em relação a variável dependente. Nas escolas onde a direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC (Q8), aumenta em 2,748 as chances de ser realizada alguma iniciativa de educação financeira. Já se forem os professores a realizar capacitação (Q9), as chances elevam-se para 2,801. A direção ou equipe gestora da escola ter conhecimento sobre a inclusão do tema “educação financeira” aos Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (Q10), as chances de ser realizada iniciativa aumentam em 3,980. Em caso de terem conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora (Q11), aumentam as chances em 4,491. Além disso, receber alguma orientação da Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina ou das Coordenadorias Regionais de Educação para esse processo de inclusão (Q13), as chances são 3,064 maiores em realizar alguma iniciativa de educação financeira nas escolas públicas.

Em escolas onde os materiais pedagógicos disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina ou Coordenadorias Regionais de Educação, são suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre educação financeira (Q15), as chances de ser realizada alguma iniciativa sobre o tema aumentam em 2,023. Abordar o tema em alguma disciplina (Q18) eleva em 2,249 as chances de também realizar iniciativas. Já nas escolas onde os professores realizaram alguma capacitação voltada ao assunto (Q29), tem-se 5,029 mais chances de realizar alguma iniciativa de educação financeira. Por fim, a demanda por parte dos alunos, aumentam em 1,971 as chances de as escolas públicas realizarem iniciativas. Na Tabela 22, a seguir, são apresentadas as respectivas probabilidades.

Tabela 22 - Probabilidades resultantes da Tabela 21

<i>Q22 - A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira?</i>	
Variável	Probabilidade (%)
Q8 - A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC.	52,35
Q9 - Foi oportunizado aos professores da escola alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC.	52,14
Q10 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema "educação financeira" aos TCT's na BNCC.	52,51
Q11 - A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora.	52,52
Q13 - A escola recebeu alguma orientação da SED-SC ou das Coordenadorias Regionais de Educação para a inclusão do tema aos currículos e às propostas pedagógicas.	65,09
Q15 - Os materiais pedagógicos disponibilizados pela SED-SC ou Coordenadorias Regionais de Educação, são suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre o tema.	64,41
Q18 - A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de economia e finanças visando à educação financeira dos alunos.	55,36
Q29 - Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula.	80,07
Q33 - Existe demanda por parte dos alunos para ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula.	54,64

Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

No que diz respeito às probabilidades do evento Q22 ocorrer, as variáveis Q29, Q13 e Q15 demonstram ter um impacto maior na realização de iniciativas em escolas públicas. Em particular, há uma probabilidade de 80,07% de ser realizada alguma iniciativa, caso os professores tenham realizado alguma capacitação voltada ao tema "educação financeira" para incluir e/ou aprimorar a didática em sala de aula. Nesse contexto, ao investigar artigos científicos em bases científicas que abordam o treinamento e desenvolvimentos de professores sobre educação financeira, ainda são poucas as pesquisas nessa área específica e o mesmo é sintetizado na revisão sistemática de Compen; De Witte e Schelfhout (2019). No entanto, os resultados de Hensley; Jurgenson e Ferris (2017) sugerem que o desenvolvimento profissional dos professores torna-os mais confiantes e capazes de integrar tópicos de finanças pessoais nas aulas.

Existe uma probabilidade de 65,09% maior, caso a escola tenha recebido alguma orientação da Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina ou das Coordenadorias Regionais de Educação para a inclusão do tema "educação financeira" nos currículos e propostas pedagógicas. Há uma probabilidade de 64,41% de a escola realizar iniciativa, caso os materiais pedagógicos disponibilizados pela SED de Santa Catarina ou pelas Coordenadorias Regionais de Educação serem suficientes para auxiliar os professores

em suas práticas didáticas em sala de aula relacionadas ao tema "educação financeira". Além disso, as variáveis Q18, Q33, Q11, Q10, Q8 e Q9, respectivamente, apresentaram associações significativas que impactam positivamente na probabilidade da variável Q22 ocorrer.

Em resumo, os resultados mostram que a probabilidade de abordar a educação financeira em alguma disciplina aumenta quando os gestores e professores são capacitados e têm conhecimento sobre a inclusão do tema na BNCC e também reconhecem a importância de incorporá-lo nos currículos. Além disso, a realização de iniciativas de educação financeira e a existência de demanda por parte dos alunos também contribuem para a abordagem do tema. Esses fatores ressaltam a importância do engajamento dos envolvidos e da disponibilidade de recursos adequados para promover a educação financeira nas escolas.

Os resultados evidenciam que as capacitações têm um impacto significativo nas iniciativas de educação financeira nas escolas. Tanto a capacitação da equipe gestora, quanto a dos professores, estão associadas a um aumento nas chances de implementar iniciativas nessa área. Além disso, o conhecimento dos gestores sobre a inclusão da educação financeira na BNCC e a necessidade de incorporá-la aos currículos também impulsionam a realização de iniciativas. A disponibilidade de materiais pedagógicos adequados e a demanda dos alunos também são fatores relevantes. Em termos de probabilidades, destaca-se a realização de capacitações pelos professores e a orientação fornecida pela Secretaria de Estado da Educação ou pelas Coordenadorias Regionais de Educação, que apresentam maiores probabilidades de ocorrerem iniciativas de educação financeira nas escolas públicas. Esses resultados reforçam a importância de investir em capacitações e recursos adequados para promover a educação financeira de forma efetiva nas instituições de ensino.

4.3. RESULTADOS QUALITATIVOS

Para complementar os resultados quantitativos e as discussões dos resultados, foram adicionadas algumas questões abertas nos questionários, com o intuito de adquirir informações adicionais dos gestores das escolas públicas. São elas: Q12, Q14, Q17, Q19, Q26, Q28, Q30, Q32, Q36 e Q37. Essas questões permitem uma melhor percepção da implementação da educação financeira, ao capturar perspectivas, experiências e desafios dos gestores.

A Q12 verifica como está sendo abordado o tema de educação financeira nas decisões curriculares e pedagógicas da escola e complementa os resultados da questão dicotômica Q11, onde evidenciou-se que em 83,69% das escolas da pesquisa, a direção ou equipe gestora da

escola têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora. Assim, ao examinar as 215 respostas da Q12 foi possível agrupar 203 respostas por similaridade e gerar a Tabela 23, com as respectivas frequências em relação às respostas da questão e ao total de respondentes da pesquisa. Lembra-se que na mesma resposta aberta, em alguns casos, o respondente evidenciou mais que uma das respostas da tabela.

Tabela 23 - Frequência das respostas abertas Q12 que verifica como está sendo abordado o tema de educação financeira nas decisões curriculares e pedagógicas das escolas públicas

Respostas	Qtd.	% Respostas^a	% Total^b
Disciplina eletiva (interdisciplinar)	69	33,99	24,47
Forma transversal	35	17,24	12,41
O processo de implementação está lento	35	17,24	12,41
Disciplina de matemática	32	15,76	11,35
Palestras	17	8,37	6,03
Por meio de projetos	12	5,91	4,26
Projeto com cooperativa de crédito	10	4,93	3,55
Projeto de educação empreendedora	7	3,45	2,48
Projeto de educação fiscal	4	1,97	1,42
Projeto com Sebrae	2	0,99	0,71

Nota: ^aFrequência por N:203. ^bFrequência por N:282.

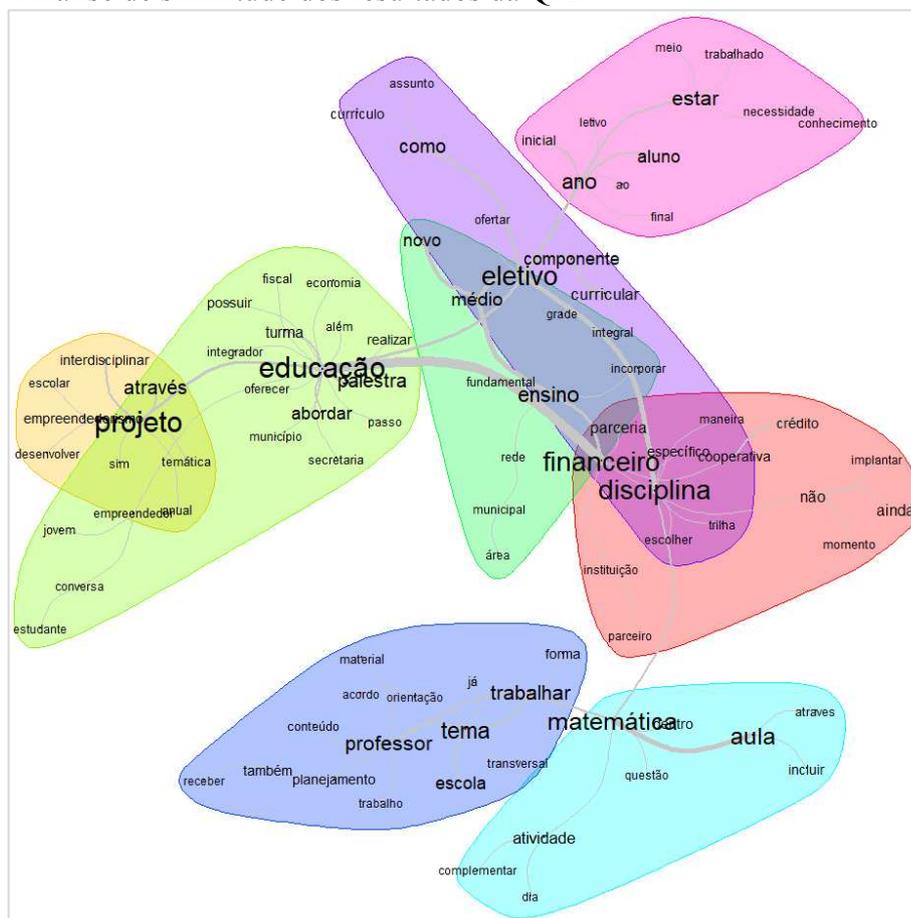
Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Em 33,99% das respostas, os gestores informaram que as escolas estão adicionando a educação financeira nos currículos e propostas pedagógicas por meio de uma disciplina eletiva ao novo ensino médio, permitindo assim que os alunos tenham a liberdade de escolher entre as disciplinas obrigatórias. Outras 17,24% relataram estar implementando de forma transversal, ou seja, integrando os conceitos e práticas financeiras em diferentes disciplinas do currículo. Também em 12,41% dos relatos, os gestores mostraram que estão com dificuldades em implementar a educação financeira aos currículos, por diversos motivos: sobrecarregados com as disciplinas obrigatórias; defasagem educacional ocorrida pela pandemia de Covid-19; abordagem do tema ainda acontece de forma superficial; estão aguardando auxílio da Secretaria de Educação; e em outras escolas ainda está em processo de discussão entre os gestores e professores.

Assim, muitas escolas estão inserindo o tema principalmente na disciplina de matemática ou por meio de palestras. Já outras relataram inserir por meio de projetos, porém não especificaram o formato dos mesmos. Também foi relatado a inserção da educação financeira nos currículos e propostas pedagógicas por meio de projetos em parceria de

cooperativas de crédito e com o Sebrae, além de projetos de educação empreendedora e fiscal. A partir da análise de similaridade das 215 respostas foi possível elaborar a Figura 06.

Figura 06 – Análise de similitude dos resultados da Q12



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Ao observar a Figura 06, verifica-se a relação entre os termos mais citados nas 215 respostas abertas. O *software* Iramuteq analisa as palavras individualmente e em alguns casos, transforma uma palavra no feminino para o masculino, como ocorrido com “financeiro”, porém refere-se a “financeira”, do termo educação financeira. Assim, as palavras “educação” “financeira” interligam-se com a palavra “disciplina”, “matemática”, “eletivo” e “projeto”. Pode-se identificar a relação das principais palavras com os resultados examinados na Tabela 23. Outras 12 respostas abertas foram analisadas, no qual as escolas informaram meios interessantes sobre a implementação da educação financeira nas decisões curriculares e pedagógicas.

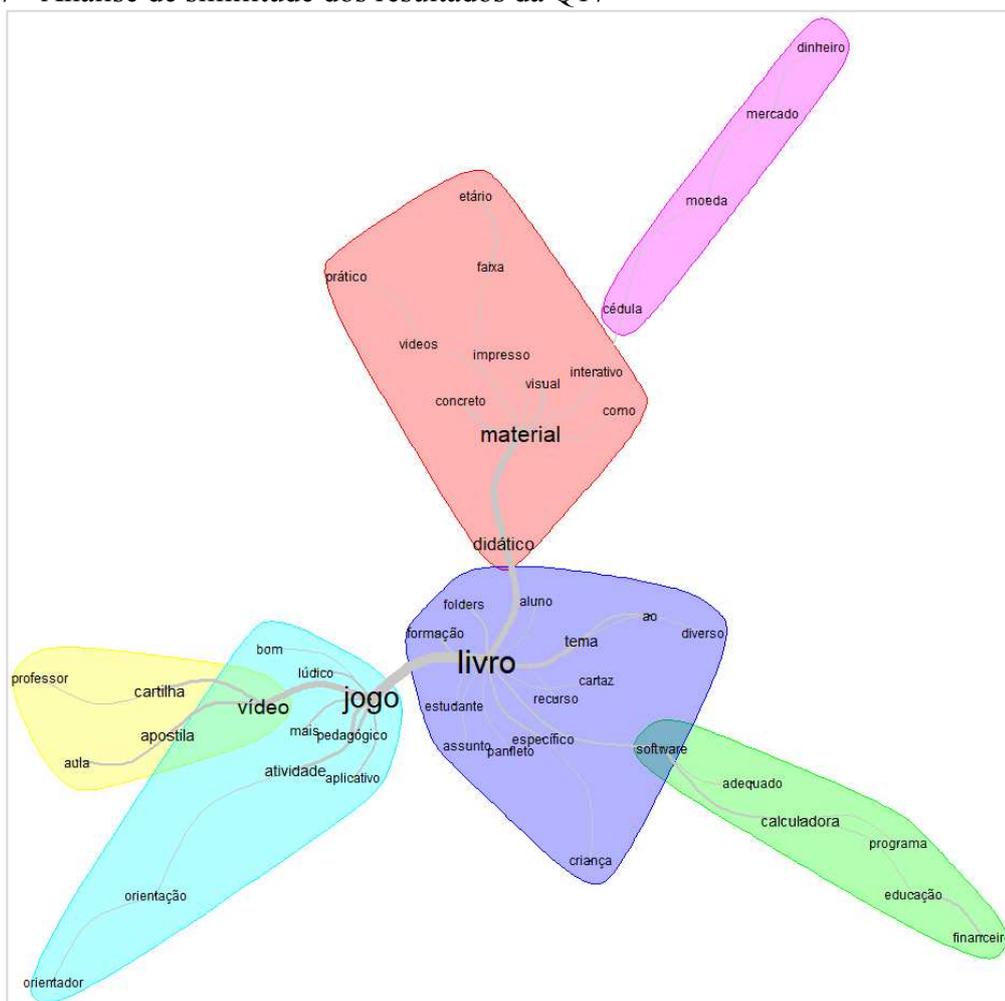
Uma escola relatou que esse processo ocorre por meio de gincana de cupons fiscais, em outra, no município de Paulo Lopez onde está localizada, foi instituída lei municipal sobre

a inclusão da Educação Financeira em todas as turmas do Ensino Fundamental. Uma escola pública de Criciúma relatou que o processo ocorre por meio do Projeto Clube do Jovem Empreendedor, uma iniciativa da Prefeitura Municipal. Outra escola informou entregar cofrinhos como “lembrancinha” de final de ano aos alunos para incentivá-los sobre o assunto. Além disso, foram relatadas visitas com os alunos a instituições financeiras (bancos); inserção da educação financeira na disciplina Projeto de Vida; através dos planejamentos e parcerias público privada; idas com algumas turmas a supermercados para levantamento de preços de produtos e para realizar compras seguindo orçamento previsto; por meio de teatros; parcerias com Associação Empresarial e Câmara dos Dirigentes Lojistas (CDL); trabalhando com os alunos os gastos mensais da família; e por fim, em atividades complementares, leituras sobre economia, consumo entre outros.

Na Q13, foi possível identificar que apenas 55,32% das escolas públicas da pesquisa receberam orientação da SED-SC ou das Coordenadorias Regionais de Educação para a inclusão do tema “educação financeira” aos currículos e às propostas pedagógicas. Por conseguinte, na Q14, 56 respondentes informaram quais foram as principais orientações: seguir o que está descrito na BNCC; e/ou no Currículo Base do Território Catarinense (CEE/SC); implementar o tema por meio de uma disciplina eletiva; por meio de projetos; adicionar o tema aos currículos e/ou no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; em outros casos apenas foi informado a importância do tema e a necessidade de ser abordado em sala de aula de alguma forma; em outros, que se deve tratar de forma interdisciplinar; para outras escolas foram disponibilizados apenas legislação, portarias, ofícios, normativas, manuais e/ou documentos sobre o assunto; em poucos casos as escolas informaram que receberam materiais específicos para serem trabalhados com os alunos; e em duas escolas os respondentes informaram receber orientação para realizar a capacitação Aprender Valor, elaborado pelo governo federal e BCB para professores e gestores.

Os resultados da Q16 evidenciaram que em 83,69% das escolas identifica-se a necessidade de obter outros materiais didáticos que abordam o tema “educação financeira”, para melhorar a didática em sala de aula. Portanto, por meio da Q17, os respondentes expressaram quais materiais são prioritários para facilitar o processo de implementação do tema nas escolas públicas. A partir das 130 respostas abertas obtidas, foi possível gerar a Figura 07 abaixo.

Figura 07 - Análise de similitude dos resultados da Q17



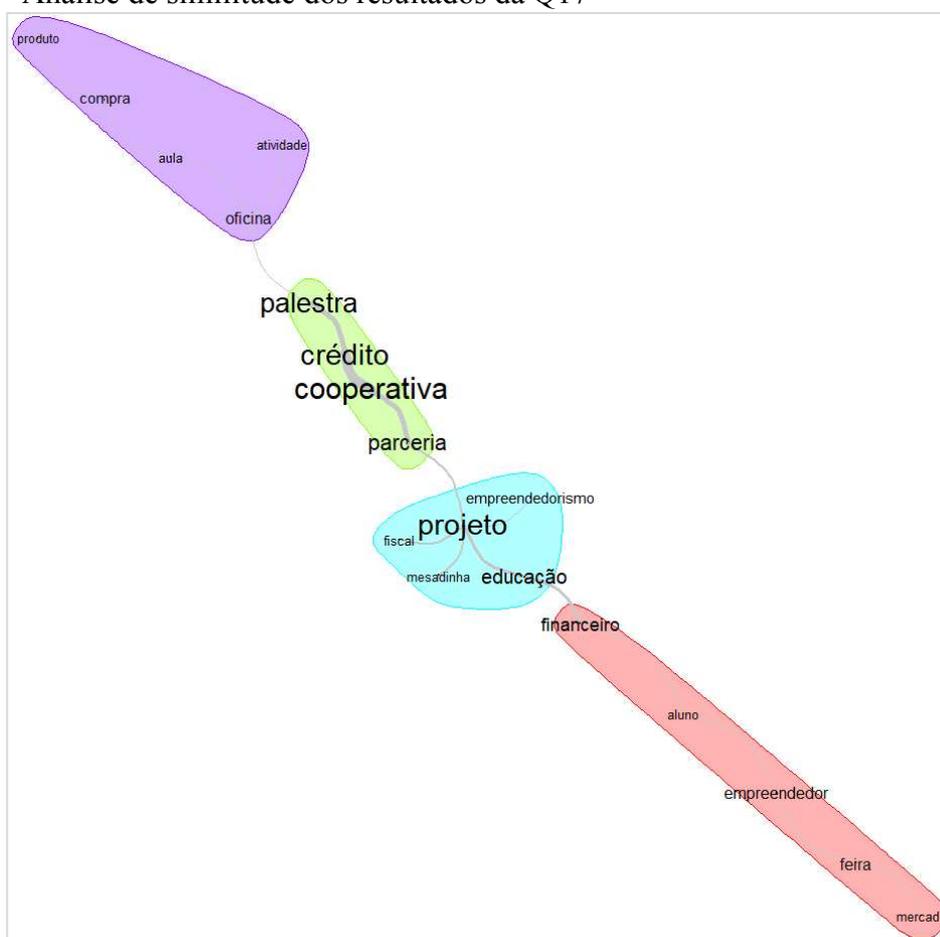
Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

A maior parte dos relatos dos respondentes envolveu a necessidade de materiais teóricos e práticos, sendo impressos e/ou digitais, que possam servir de subsídio e orientar os professores em suas didáticas em sala de aula. Necessitam de materiais com abordagens específicas para cada faixa etária (crianças e adolescentes), que vinculem a realidade cotidiana e sejam interativos. Conforme visualizado na Figura 07, o material mais indicado como prioritário são livros, podendo ser cartilhas, apostilas, histórias e/ou revistas. Em segundo lugar, foi informada a necessidade de jogos, podendo ser jogos de percurso; de tabuleiro; que estimulem raciocínio e competição; lúdicos; relacionados ao tema para que este seja mais prazeroso de ser estudado pelos alunos, em alguns casos indicaram o jogo banco imobiliário. Foram também indicados materiais que simbolizem as finanças do dia a dia como dinheiro falso, moedas e mini mercados, caixa registradora, caixa eletrônico de banco e cofrinhos para ensinar as crianças. Até mesmo um kit de educação financeira com esses materiais foi sugerido a ser elaborado para as escolas.

porcentagem; impostos; matemática financeira; inflação; aplicações financeiras; orçamento pessoal e/ou familiar; sustentabilidade; juros simples; juros compostos; poupança; empreendedorismo; sistema monetário; rentabilidade; história do dinheiro; educação fiscal; gastos conscientes; moedas; preços de produtos; entre outros menos citados. Esses termos abrangem uma ampla gama de conceitos relacionados à educação financeira, matemática financeira, consumo consciente, finanças pessoais, empreendedorismo e outras áreas afins.

A partir da Q22 foi possível identificar que metade (50%) das escolas da pesquisa realizam iniciativas de educação financeira, sendo que na sua maioria 37,23% realizam palestras, conforme apresentado na Tabela 07, também se averiguou quem desenvolve (Q23), qual a periodicidade dessas iniciativas durante o ano letivo (Q24) e qual ou quais são as séries contempladas pelas iniciativas (Q25). Para complementar esses resultados, foi incorporado ao questionário a questão aberta Q26, onde 56 respondentes explanaram as iniciativas de educação financeira que são desenvolvidas atualmente pela escola. As respostas foram agrupadas por similaridade, gerando-se a Figura 09.

Figura 09 - Análise de similitude dos resultados da Q17



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Conforme ilustrado na Figura 09, várias respostas mencionam a realização de palestras sobre educação financeira, principalmente em parceria com cooperativas de crédito, além de doações de cofrinhos e material educativo. Diversas atividades são mencionadas, como oficinas, aulas expositivas, feiras do conhecimento, projetos de empreendedorismo e simulação de situações reais, que proporcionam uma abordagem prática e interativa para os alunos. Há diversas referências a projetos de empreendedorismo, como o Projeto Empreendedorismo, Clube Jovens Empreendedores e Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) do SEBRAE.

Outros projetos envolvendo mesada ou educação financeira para crianças são mencionados, como o Projeto Mesadinha e o Coopera Educa. Alguns projetos relacionados à educação fiscal são mencionados, incluindo a participação no programa de Educação Fiscal do Observatório Social e visitas a empreendedores locais para incentivar os alunos nessa área. Algumas referências destacam o uso de atividades práticas para ensinar conceitos de matemática financeira, como compras em supermercado, análise de dados percentuais e levantamento de preços de produtos, além da criação de minimercados dentro das escolas como atividades práticas para os alunos.

A partir dos resultados da Q27 evidenciou-se que apenas em 12,77% das escolas públicas da pesquisa a direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema “educação financeira” nas escolas. Foi questionado para esses respondentes qual a denominação e conteúdo dessas capacitações por meio da Q28. Ao analisar e unificar as 30 respostas, identificou-se que os cursos do SEBRAE são mencionados como uma importante fonte de capacitação, inclusive para trabalhar com o Projeto Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP). Além disso, há referências a cursos de Disseminadores de Educação Fiscal; Educação Financeira; e Mercado de Bolsa de Valores. A formação oferecida pelo Instituto Brasil Solidário também é mencionada, com a participação da direção da escola. Há ênfase em cursos de educação financeira oferecidos pelo Governo Federal, como o Aprender Valor. A Secretaria do Estado e Coordenadoria Regional de Educação também são mencionadas como promotora de cursos. Foi evidenciado o curso chamado de Saldo Positivo que aborda taxas de juros e investimentos, assim como o curso Geração Empreendedora e curso baseado na BNCC.

Já em relação aos professores (Q29), apenas 15,96% realizaram capacitação. No qual 31 respondentes explanaram algumas características dessas capacitações (Q30). A Secretaria de Educação de Santa Catarina ofereceu formação para professores voltada a inclusão do tema

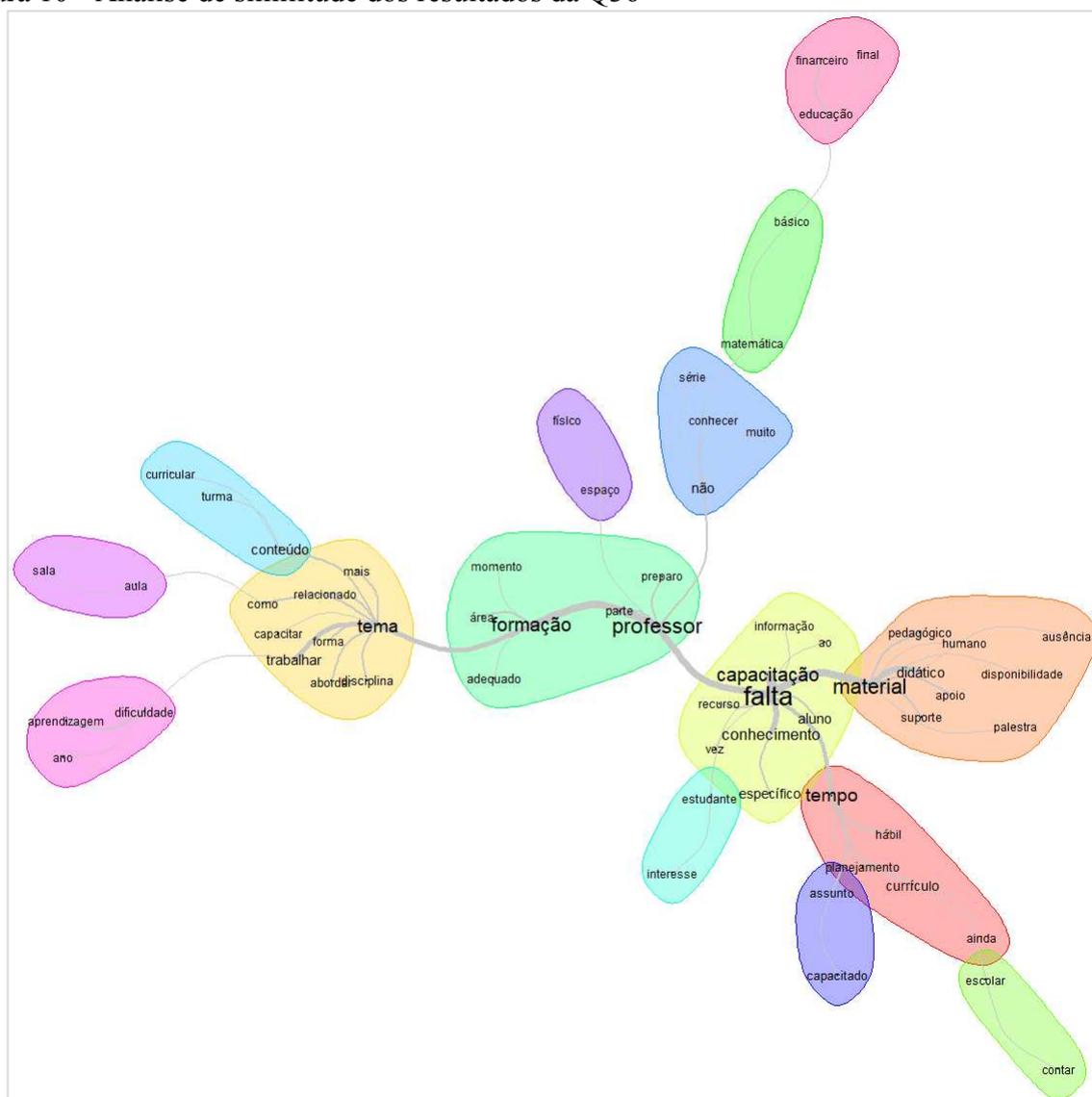
ao novo ensino médio e a Coordenadoria Regional de Educação também disponibilizou cursos e palestras sobre educação financeira. Além disso, o SEBRAE ofereceu curso do Projeto Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) e capacitações para várias escolas do estado. O programa Aprender Valor, do Ministério da Educação (MEC), foi referenciado como uma fonte de conhecimento. Outras capacitações ocorreram em parceria com cooperativas de crédito. Nessas capacitações a educação financeira foi tratada em diversas perspectivas, incluindo matemática financeira, economia financeira e aspectos práticos como administrar bem o dinheiro. Além disso, foram mencionados cursos *on-line*, ações do SENAI e a relevância da integração da educação financeira no contexto escolar. Palestras, *workshops* e formações específicas sobre educação financeira também foram mencionados como recursos para capacitação de professores e abordagem do tema nas escolas.

Também se averiguou que em 52,13% das escolas públicas pesquisadas, existe demanda por parte dos professores em realizar capacitação específica sobre educação financeira (Q31). A partir da resposta de 48 respondentes foi possível entender quais são as capacitações que os professores mais necessitam. Dentre as principais demandas aos professores, destaca-se a busca por compreender os conceitos básicos em economia e finanças, a fim de adquirir uma base sólida para transmitir esses conhecimentos aos alunos. Além disso, entre as respostas, verificou-se a necessidade de ampliar o conhecimento dos professores sobre o tema, buscando capacitação específica que os auxilie a dominar os princípios da educação financeira. Os professores também solicitam orientação básica e introdução ao tema de forma sistematizada, a fim de receber diretrizes claras sobre como abordar a educação financeira em sala de aula.

Outra demanda é o desenvolvimento de práticas e atividades relacionadas à educação financeira. Os professores buscam capacitação sobre atividades teóricas e práticas que envolvam o tema, permitindo que os alunos adquiram habilidades práticas para lidar com questões financeiras em suas vidas. Há também a necessidade de capacitação para auxiliar na inclusão do tema em diferentes séries e disciplinas, a fim de melhorar a articulação de conteúdos. Os professores também se mostram interessados em saber como associar a educação financeira às disciplinas específicas que ministram, enriquecendo o aprendizado dos alunos. Essas demandas refletem o empenho dos professores de se capacitarem e estarem preparados para ensinar a educação financeira de maneira efetiva, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades financeiras dos alunos e preparando-os para lidar com questões financeiras em suas vidas cotidianas.

Foi também questionado aos principais gestores das escolas públicas quais são as maiores dificuldades para implementar o tema “educação financeira” em sala de aula (Q37). Diferentemente das outras questões abertas, nessa questão em específico, que aborda as dificuldades, obteve-se 260 respostas, ou seja, 92.19% da amostra estudada relatou as principais barreiras que dificultam a inserção da educação financeira nas escolas públicas do estado de Santa Catarina. Os resultados são apresentados a partir da Figura 10.

Figura 10 - Análise de similitude dos resultados da Q36



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa.

A partir da Figura 10, que ilustra as relações das palavras mais citadas nas respostas, além da análise de similaridade textual, pode-se entender quais são as principais dificuldades atualmente enfrentadas pelos gestores e professores das escolas públicas em implementar a

educação financeira aos currículos, propostas pedagógicas e nas atividades teóricas e práticas em sala de aula. São elas:

- Falta de capacitação de professores;
- Falta de conhecimento sobre os assuntos abordados em educação financeira por parte da gestão e/ou professores;
- Falta de profissionais suficientes;
- Falta de materiais didáticos específicos sobre o tema;
- Falta de disposição e/ou interesse dos professores em tratar da educação financeira;
- Dificuldade de aprendizagem, baixa escolaridade, pouco interesse e/ou maturidade dos alunos em aprender sobre finanças;
- Falta de domínio dos professores sobre o assunto;
- Falta de tempo durante o ano letivo para planejar e implementar o tema;
- Dificuldade em abranger várias séries pela quantidade de outros assuntos a serem abordados nos currículos;
- Falta de conhecimento de como realizar a abordagem em sala de aula;
- Dificuldade em estabelecer relação direta do conteúdo com as habilidades/conteúdos previstos nas disciplinas principais;
- Falta de orçamento nas escolas públicas;
- Falta de suporte pedagógico e acompanhamento nas escolas;
- Dificuldade no direcionamento específico do tema por faixa etária;
- Falta de espaço físico, tendo salas lotadas para conseguir ensinar apenas o básico; e
- Falta da presença dos pais na educação dos filhos.

A implementação da educação financeira nas escolas públicas enfrenta desafios significativos, como visto. Para promover a implementação efetiva da educação financeira, é necessário investir na capacitação dos professores, fornecer materiais adequados, incentivar o interesse dos docentes, desenvolver abordagens pedagógicas eficazes e envolver os pais nesse processo.

Por fim, foi disponibilizado um espaço aos respondentes na Q37, para deixarem comentários adicionais sobre a temática da educação financeira nas escolas, caso desejassem.

A partir das 54 respostas analisadas, fica evidente a importância e a necessidade de abordar a educação financeira nas escolas. Muitos gestores escolares reconhecem a relevância desse tema para o desenvolvimento dos alunos, preparando-os para administrar suas finanças e adquirir habilidades essenciais para o futuro. No entanto, há desafios a serem enfrentados, como a falta de conhecimento e capacitação dos professores, a escassez de materiais adequados e a necessidade de orientação para implementar projetos. Além disso, é notável a preocupação em envolver a comunidade escolar, incluindo pais e alunos, e em estabelecer parcerias com instituições financeiras e outras entidades. A educação financeira é uma disciplina fundamental que precisa ser trabalhada de forma abrangente e consistente, visando capacitar os indivíduos para lidar com o dinheiro e tomar decisões conscientes em suas vidas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, crianças, jovens e adolescentes enfrentam um cenário econômico e social cada vez mais incerto e em constantes mudanças. O aumento da expectativa de vida, sistemas previdenciários sobrecarregados, transformações rápidas no mercado de trabalho, expansão do mercado financeiro e um consumismo acelerado ligados à digitalização, exigem um maior protagonismo na gestão de suas finanças pessoais. Torna-se essencial que esses indivíduos adquiram conhecimentos, atitudes e habilidades financeiras desde cedo, a fim de tomar decisões conscientes e responsáveis em relação ao dinheiro, garantindo assim sua estabilidade financeira no presente e no futuro. Conforme apresentado no referencial teórico, muitos estudos têm evidenciado que ao capacitar os indivíduos desde cedo com uma educação financeira adequada, possibilita-os ferramentas necessárias para enfrentar desafios financeiros da vida adulta, permitindo-lhes alcançar a alfabetização financeira e assim, construir um futuro financeiramente saudável e seguro.

Nesse contexto, avaliando-se a importância da educação financeira e os ambientes de aprendizagem das crianças, jovens e adolescentes, muitos países estão inserindo o tema em sala de aula nas escolas. Diante disso, esse estudo buscou como objetivo geral, analisar a atual conjuntura das escolas públicas do Estado de Santa Catarina pela ótica dos gestores, a fim de identificar a implementação da educação financeira aos alunos da Educação Básica. Para se atingir o objetivo geral, foram elencados seis objetivos específicos: a) Examinar se os gestores das escolas públicas têm conhecimento sobre a necessidade de incluir a educação financeira em sala de aula; b) Verificar se as escolas públicas estão implementando o tema da educação financeira de forma transversal e integradora em sala de aula; c) Identificar didáticas e/ou iniciativas de educação financeira realizadas nas escolas públicas de Santa Catarina; d) Analisar se os materiais pedagógicos disponíveis nas escolas públicas são suficientes aos professores e alunos nessa temática; e) Averiguar se os gestores e/ou professores das escolas públicas estão realizando capacitações sobre o tema de educação financeira; e f) Explorar as principais dificuldades de gestores e/ou professores na implementação da educação financeira nas escolas públicas.

Levando-se em consideração o referencial biográfico, analisou-se a importância da educação financeira na construção da alfabetização financeira em indivíduos e o papel positivo do aprendizado do tema desde cedo nas escolas. Além disso, a abordagem metodológica fez-se por meio de pesquisa descritiva e quantitativa. Assim, a análise dos dados ocorreu por meio de três seções principais, onde a primeira seção tratou da estatística

descritiva dos dados, a segunda seção abordou a estatística inferencial e a última seção abordou os resultados qualitativos complementares.

A pesquisa alcançou todos os objetivos propostos, incluindo a obtenção da quantidade mínima de respostas necessárias para o estudo em todas as estratificações das escolas públicas. Resultando em uma amostra representativa das diferentes categorias de escolas com ou sem ensino fundamental e/ou ensino médio, fortalecendo assim a validade dos resultados obtidos. Os dados também foram representativos em relação ao Estado de Santa Catarina, alcançando informações de todas as seis mesorregiões.

Em suma, os resultados das frequências demonstraram indícios importantes sobre o posicionamento das escolas em relação à educação financeira. Verificou-se que na maioria das escolas públicas, os gestores e professores conhecem e realizaram capacitações sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas competências gerais, além disso, estão cientes da inclusão da educação financeira na mesma. No entanto, nem todas as escolas públicas, os gestores estão plenamente conscientes da importância de incorporar o tema de forma transversal e integrada nas práticas educacionais.

Os dados também indicaram uma lacuna na orientação e nos recursos pedagógicos oferecidos pelas instâncias governamentais no que se refere à educação financeira. A falta de orientação específica e materiais adequados pode dificultar a efetivação desse tema nos currículos e nas práticas educacionais das escolas públicas. Além disso, a falta de capacitação tanto por parte dos gestores como dos professores foi identificada como um obstáculo para a implementação da educação financeira.

Apesar desses desafios, observou-se que na maioria das escolas públicas se reconhece a importância de incluir conceitos básicos de economia e finanças em alguma disciplina. Esse resultado evidencia que mesmo sem materiais suficientes e capacitação, professores e gestores estão empenhados em implementar a educação financeira em sala de aula. Verificou-se que a disciplina mais comum para tratar da educação financeira é a matemática, já que existe uma conexão entre conceitos matemáticos como porcentagens, cálculos e números para se compreender questões financeiras. Outra revelação importante foi que 30,50% das escolas públicas têm uma disciplina específica de educação financeira, evidenciando-se o esforço para levar o tema à sala de aula.

De acordo com os gestores das escolas públicas, existe também uma demanda significativa por parte dos alunos em relação ao aprendizado de educação financeira, destacando o reconhecimento dos mesmos sobre a importância desses conhecimentos para

suas vidas. No entanto, a demanda por parte dos pais não trouxe relação significativa, indicando a importância de envolver os responsáveis no processo educacional.

No que diz respeito às iniciativas de educação financeira, verificou-se que 50% das escolas públicas realizam alguma. As palestras foram apontadas como a iniciativa mais comum. Profissionais da própria escola são os principais responsáveis pelo desenvolvimento, seguidos por profissionais externos da área financeira. A participação das instituições governamentais ainda se mostra limitada, ressaltando a importância de um maior envolvimento e apoio governamental para fortalecer a implementação da educação financeira nas escolas públicas. Constatou-se que em uma parcela significativa das escolas públicas as iniciativas ocorrem pelo menos uma vez ao ano e o Ensino Fundamental e Médio são as séries mais impactadas. No entanto, é preocupante constatar que a maioria dos gestores escolares (63,48%) não conhece as principais iniciativas de educação financeira promovidas pelo governo federal e outras entidades, destacando-se a necessidade de uma maior divulgação e conscientização sobre essas iniciativas, para que as escolas públicas possam se beneficiar dos recursos e materiais disponíveis.

A partir da tabulação cruzada dos resultados, foi possível identificar que a orientação das instituições governamentais, como a Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina, desempenha um papel fundamental na implementação de iniciativas de educação financeira nas escolas. O apoio do governo na orientação das escolas e no fornecimento de materiais pedagógicos específicos é essencial para facilitar o trabalho dos professores e promover efetivamente o tema nas escolas. Além disso, a realização de capacitação para gestores e professores está relacionada a um maior conhecimento sobre a necessidade de incorporar a educação financeira nos currículos e propostas pedagógicas.

A análise estatística por meio da regressão logística binária permitiu identificar que a implementação efetiva da educação financeira nas escolas públicas por meio de disciplinas e iniciativas depende de múltiplos fatores interligados. A capacitação da equipe gestora sobre as competências gerais da BNCC, o conhecimento sobre a inclusão da educação financeira nos Temas Contemporâneos Transversais na BNCC e a necessidade de incorporar o tema aos currículos foram fatores que influenciaram positivamente a probabilidade de abordagem da educação financeira em alguma disciplina. Além disso, a realização de iniciativas de educação financeira e a existência de demanda por parte dos alunos também contribuíram para a probabilidade de ocorrência dessas iniciativas. Destaca-se a importância das capacitações dos professores e da orientação fornecida pela Secretaria de Estado da Educação ou pelas

Coordenadorias Regionais de Educação, que aumentaram consideravelmente a probabilidade de ocorrerem iniciativas de educação financeira nas escolas públicas.

Com isso, o estudo realizado apresenta uma contribuição significativa para a literatura, bem como para as escolas públicas e agentes governamentais. Até então, não havia uma análise abrangente da situação em relação à implementação da educação financeira nas escolas públicas do Estado de Santa Catarina. Além disso, evidenciou-se os principais fatores que corroboram nesse processo. Conforme citado anteriormente, muitas pesquisas revelam a importância do ensino de assuntos financeiros e seu impacto positivo na vida dos alunos. Isso mostra a relevância dos resultados encontrados nessa pesquisa, podendo servir de base para outras escolas, tanto públicas como privadas e auxiliar os principais agentes governamentais em ações para fomentar capacitações aos profissionais das escolas, além de desenvolver e distribuir materiais mais adequados para alunos e professores.

Ressalta-se que os resultados obtidos são específicos para o contexto da pesquisa realizada em escolas públicas de Santa Catarina e com as variáveis e dados disponíveis. Portanto, é necessário considerar as limitações e cautelas na generalização dos resultados para outras populações e contextos. Futuros estudos podem expandir a análise para incluir outras variáveis relevantes e investigar a eficácia da implementação da educação financeira nas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEF-BRASIL. **Mapeamento Nacional 2018**, 2018. Disponível em: <<https://www.vidaedinheiro.gov.br/2-mapeamento/>>. Acesso em: 6 jun. 2022
- ALSEMGEEST, L. Arguments for and against financial literacy education: Where to go from here? **International Journal of Consumer Studies**, v. 39, n. 2, p. 155–161, 2015.
- AMAGIR, A. et al. A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. **Citizenship, Social and Economics Education**, v. 17, n. 1, p. 56–80, 2018.
- AMAGIR, A. et al. Financial literacy of high school students in the Netherlands: knowledge, attitudes, self-efficacy, and behavior. **International Review of Economics Education**, v. 34, 2020.
- ASSIS, J. P. DE; SOUSA, R. P. DE; LINHARES, P. C. F. **Testes de hipóteses estatísticas**. Mossoró: EdUFERSA, 2020.
- ATKINSON, A.; MESSY, F.-A. **Measuring Financial Literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study**. Paris: OECD Publishing, 26 mar. 2012. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/measuring-financial-literacy_5k9csfs90fr4-en>. Acesso em: 15 abr. 2022.
- BACEN. **Relatório de Cidadania Financeira 2021**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://www.bcb.gov.br/content/cidadaniafinanceira/documentos_cidadania/RIF/Relatorio_d_e_Cidadania_Financeira_2021.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- BARBETTA, P. A. **Estatística Aplicada às Ciências Sociais**. 8. ed. Florianópolis: Editora UFSC, 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BATTY, M.; COLLINS, J. M.; ODDERS-WHITE, E. Experimental Evidence on the Effects of Financial Education on Elementary School Students' Knowledge, Behavior, and Attitudes. **Journal of Consumer Affairs**, v. 49, n. 1, p. 69–96, mar. 2015.
- BAYUK, J.; ALTOBELLO, S. A. Can gamification improve financial behavior? The moderating role of app expertise. **International Journal of Bank Marketing**, v. 37, n. 4, p. 951–975, 3 jun. 2019.
- BECKER, J. L. **Estatística básica: transformando dados em informação**. Porto Alegre: Bookman, 2020.
- BERG, G.; ZIA, B. Harnessing emotional connections to improve financial decisions: Evaluating the impact of financial education in mainstream media. **Journal of the European Economic Association**, v. 15, n. 5, p. 1025–1055, 2017.
- BERNHEIM, B. D.; GARRETT, D. M. **The Determinants and Consequences of Financial Education in the Workplace: Evidence from a Survey of Households**. : Working Paper Series. National Bureau of Economic Research, , jul. 1996. Disponível em: <<https://www.nber.org/papers/w5667>>. Acesso em: 21 jun. 2022

BERNHEIM, B. D.; GARRETT, D. M. The effects of financial education in the workplace: Evidence from a survey of households. **Journal of Public Economics**, v. 87, n. 7–8, p. 1487–1519, 2003.

BERNHEIM, B. D.; GARRETT, D. M.; MAKI, D. M. Education and saving:: The long-term effects of high school financial curriculum mandates. **Journal of Public Economics**, v. 80, n. 3, p. 435–465, 1 jun. 2001.

BERRY, J.; KARLAN, D.; PRADHAN, M. The Impact of Financial Education for Youth in Ghana. **World Development**, v. 102, p. 71–89, 1 fev. 2018.

BOVER, O.; HOSPIDO, L.; VILLANUEVA, E. The Impact of High School Financial Education on Financial Knowledge and Choices: Evidence from a Randomized Trial in Spain. **SSRN Electronic Journal**, 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Matemática**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Comunicado FBEF no 2/2021, de 25 de agosto de 2021. Plano de Ação do Fórum Brasileiro de Educação Financeira**, 2021. Disponível em: <<http://mkt.comunicacao.bcb.gov.br/go/b527cfd0e47a8c951a23c54-12d142ba199c4d4aae70da324dd1e6e3WMveVps6e2ae2l3>>

BRASIL. **Caderno Economia: Educação Financeira, Educação Fiscal, Trabalho**. Brasília: Secretária de Educação do Ministério da Educação, 2022.

BROWN, M. et al. Financial education and the debt behavior of the young. **Financial Education and the Debt Behavior of the Young**, 2013.

BRÜGGEN, E. C. et al. Financial well-being: A conceptualization and research agenda. **Journal of Business Research**, v. 79, p. 228–237, 1 out. 2017.

BRUHN, M. et al. The Impact of High School Financial Education: Evidence from a Large-Scale Evaluation in Brazil. **American Economic Journal: Applied Economics**, v. 8, n. 4, p. 256–295, out. 2016.

BUCHER-KOENEN, T. et al. How Financially Literate Are Women? An Overview and New Insights. **Journal of Consumer Affairs**, v. 51, n. 2, p. 255–283, 2017.

CAMERON, M. P. et al. Factors associated with financial literacy among high school students in New Zealand. **International Review of Economics Education**, v. 16, n. PA, p. 12–21, 2014.

CAPP, E.; NIENOV, O. H. **Bioestatística Quantitativa Aplicada**. Porto Alegre: UFRGS, 2020.

CARLIN, B. I.; ROBINSON, D. T. What does financial literacy training teach us? **Journal of Economic Education**, v. 43, n. 3, p. 235–247, 2012.

CHAUHAN, S.; AKHTAR, A.; GUPTA, A. Gamification in banking: a review, synthesis and setting research agenda. **Young Consumers**, v. 22, n. 3, p. 456–479, 20 jul. 2021.

CLARK, R.; LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. EMPLOYEE FINANCIAL LITERACY AND RETIREMENT PLAN BEHAVIOR: A CASE STUDY: FINANCIAL LITERACY AND RETIREMENT PLAN BEHAVIOR. **Economic Inquiry**, v. 55, n. 1, p. 248–259, jan. 2017.

COLE, S.; PAULSON, A.; SHASTRY, G. K. High school curriculum and financial outcomes: The impact of mandated personal finance and mathematics courses. **Journal of Human Resources**, v. 51, n. 3, p. 656–698, 2016.

COMPEN, B.; DE WITTE, K.; SCHELFHOUT, W. The role of teacher professional development in financial literacy education: A systematic literature review. **Educational Research Review**, v. 26, p. 16–31, 2019.

CORDERO, J. M.; GIL-IZQUIERDO, M.; PEDRAJA-CHAPARRO, F. Financial education and student financial literacy: A cross-country analysis using PISA 2012 data. **The Social Science Journal**, v. 59, n. 1, p. 15–33, 2 jan. 2022.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

CVM. **Centro CVM/OCDE de Educação e Letramento Financeiro para a América Latina e Caribe. Portal do Investidor**, 2022. Disponível em: <https://www.investidor.gov.br/menu/atividades/CentroEducaacional/CentroEducaacionalCVM_OCDE.html>. Acesso em: 23 jun. 2022

DASS, M. Cross-Tabulation. **Wiley International Encyclopedia of Marketing**, 2010.

DE BECKKER, K. et al. The capabilities of secondary school teachers to provide financial education. **Citizenship, Social and Economics Education**, v. 18, n. 2, p. 66–81, 2019.

DE BECKKER, K.; DE WITTE, K.; VAN CAMPENHOUT, G. Identifying financially illiterate groups: An international comparison. **International Journal of Consumer Studies**, v. 43, n. 5, p. 490–501, 2019.

DEUFLHARD, F.; GEORGARAKOS, D.; INDERST, R. Financial Literacy and Savings Account Returns. **Journal of the European Economic Association**, v. 17, n. 1, p. 131–164, 1 fev. 2019.

DREVER, A. I. et al. Foundations of Financial Well-Being: Insights into the Role of Executive Function, Financial Socialization, and Experience-Based Learning in Childhood and Youth. **Journal of Consumer Affairs**, v. 49, n. 1, p. 13–38, mar. 2015.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA ESCOLA. **O que é o Programa Educação Financeira na Escola?**, 2021a. Disponível em: <<http://www.edufinanceiranaescola.gov.br/o-que-e-o-programa-educacao-financeira-nas-escolas-2/>>. Acesso em: 6 jun. 2022

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA ESCOLA. **A Rede**, 2021b. Disponível em: <<http://www.edufinanceiranaescola.gov.br/a-rede/>>. Acesso em: 6 jun. 2022

ERGÜN, K. Financial literacy among university students: A study in eight European countries. **International Journal of Consumer Studies**, v. 42, n. 1, p. 2–15, jan. 2018.

ERNER, C.; GOEDDE-MENKE, M.; OBERSTE, M. Financial literacy of high school students: Evidence from Germany. **The Journal of Economic Education**, v. 47, n. 2, p. 95–105, 2 abr. 2016.

FAN, L.; CHATTERJEE, S. Financial Socialization, Financial Education, and Student Loan Debt. **Journal of Family and Economic Issues**, v. 40, n. 1, p. 74–85, 1 mar. 2019.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Manual de análise de dados-Estatística e Modelagem Multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2022.

FBEF. **Relatório 8ª Semana Nacional de Educação Financeira**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://www.gov.br/semanaenef/pt-br/sobre/Relatorio8SemanaENEF.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2023.

FERNANDES, D.; LYNCH JR., J. G.; NETEMEYER, R. G. Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. **Management Science**, v. 60, n. 8, p. 1861–1883, 2014.

FERREIRA, R. G. C. et al. **Preparação e Análise Exploratória de Dados**. Porto Alegre: SAGAH, 2021.

FINKE, M. S.; HOWE, J. S.; HUSTON, S. J. Old age and the decline in financial literacy. **Management Science**, v. 63, n. 1, p. 213–230, 2017.

FORTE, C. M. J. **ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA (ENEF): Em busca de um Brasil melhor**. 2. ed. São Paulo: Riemma Editora, 2021.

FRISANCHO, V. The impact of financial education for youth. **Economics of Education Review**, v. 78, p. 101918, 1 out. 2020.

GARG, N.; SINGH, S. Financial literacy among youth. **International Journal of Social Economics**, v. 45, n. 1, p. 173–186, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOYAL, K.; KUMAR, S. Financial literacy: A systematic review and bibliometric analysis. **International Journal of Consumer Studies**, v. 45, n. 1, p. 80–105, 2021.

GUDMUNSON, C. G.; DANES, S. M. Family Financial Socialization: Theory and Critical Review. **Journal of Family and Economic Issues**, v. 32, n. 4, p. 644–667, 1 dez. 2011.

HAIR, J. F. JR. et al. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HAMID, F. S.; LOKE, Y. J. Financial literacy, money management skill and credit card repayments. **International Journal of Consumer Studies**, v. 45, n. 2, p. 235–247, mar. 2021.

- HANSON, T. A.; OLSON, P. M. Financial literacy and family communication patterns. **Journal of Behavioral and Experimental Finance**, v. 19, p. 64–71, 1 set. 2018.
- HASTINGS, J. S.; MADRIAN, B. C.; SKIMMYHORN, W. L. Financial literacy, financial education and economic outcomes. **Financial literacy, financial education and economic outcomes**, 2012.
- HENAGER, R.; MAULDIN, T. Financial Literacy: The Relationship to Saving Behavior in Low- to Moderate-income Households. **Family and Consumer Sciences Research Journal**, v. 44, n. 1, p. 73–87, set. 2015.
- HENSLEY, B. J.; JURGENSON, J. B.; FERRIS, L.-A. Combining Adult Education and Professional Development Best Practice to Improve Financial Education Teacher Training. **Journal of Financial Counseling and Planning**, v. 28, n. 1, p. 33–48, 1 jan. 2017.
- HOFFMANN, A.; OTTEBY, K. Personal finance blogs: Helpful tool for consumers with low financial literacy or preaching to the choir? **International Journal of Consumer Studies**, v. 42, n. 2, p. 241–254, mar. 2018.
- HUSTON, S. J. Measuring Financial Literacy. **Journal of Consumer Affairs**, v. 44, n. 2, p. 296–316, 2010.
- KAISER, T. et al. Financial education affects financial knowledge and downstream behaviors. **Journal of Financial Economics**, 3 out. 2021.
- KAISER, T.; MENKHOFF, L. Does financial education impact financial literacy and financial behavior, and if so, when? **World Bank Economic Review**, v. 31, n. 3, p. 611–630, 2017.
- KAISER, T.; MENKHOFF, L. Financial education in schools: A meta-analysis of experimental studies. **Economics of Education Review**, v. 78, 2020.
- KLAPPER, L.; LUSARDI, A. Financial literacy and financial resilience: Evidence from around the world. **Financial Management**, v. 49, n. 3, p. 589–614, 2020.
- KLAPPER, L.; LUSARDI, A.; VAN OUDHEUSDEN, P. Financial literacy around the world. **World Bank. Washington DC: World Bank**, 2015.
- LIN, C.; HSIAO, Y.-J.; YEH, C.-Y. Financial literacy, financial advisors, and information sources on demand for life insurance. **Pacific-Basin Finance Journal**, v. 43, p. 218–237, jun. 2017.
- LÜHRMANN, M.; SERRA-GARCIA, M.; WINTER, J. Teaching teenagers in finance: Does it work? **Journal of Banking & Finance**, v. 54, p. 160–174, 1 maio 2015.
- LÜHRMANN, M.; SERRA-GARCIA, M.; WINTER, J. The impact of financial education on adolescents' intertemporal choices. **American Economic Journal: Economic Policy**, v. 10, n. 3, p. 309–332, 2018.
- LUSARDI, A. Financial Literacy Skills for the 21st Century: Evidence from PISA. **Journal of Consumer Affairs**, v. 49, n. 3, p. 639–659, 2015.

LUSARDI, A. et al. Visual tools and narratives: New ways to improve financial literacy. **Journal of Pension Economics and Finance**, v. 16, n. 3, p. 297–323, 2017.

LUSARDI, A. Financial literacy and the need for financial education: evidence and implications. **Swiss Journal of Economics and Statistics**, v. 155, n. 1, 2019.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. Financial literacy around the world: An overview. **Journal of Pension Economics and Finance**, v. 10, n. 4, p. 497–508, 2011a.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. **Financial Literacy and Planning: Implications for Retirement Wellbeing**: Working Paper Series. [s.l.] National Bureau of Economic Research, maio 2011b. Disponível em: <<https://www.nber.org/papers/w17078>>. Acesso em: 15 jun. 2022.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. **Journal of Economic Literature**, v. 52, n. 1, p. 5–44, 2014.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. How Ordinary Consumers Make Complex Economic Decisions: Financial Literacy and Retirement Readiness. **Quarterly Journal of Finance**, v. 7, n. 3, 2017.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S.; CURTO, V. Financial Literacy among the Young. **Journal of Consumer Affairs**, v. 44, n. 2, p. 358–380, 2010.

LUSARDI, A.; TUFANO, P. Debt literacy, financial experiences, and overindebtedness. **Journal of Pension Economics and Finance**, v. 14, n. 4, p. 332–368, 2015.

MANDELL, L. Financial Literacy of High School Students. Em: XIAO, J. J. (Ed.). **Handbook of Consumer Finance Research**. New York, NY: Springer, 2008. p. 163–183.

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 9. ed. São Paulo: Editora Atlas Ltda, 2021.

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 8. ed. Barueri [SP]: Editora Atlas Ltda, 2022.

MARTINS, G. DE A.; DOMINGUES, O. **Estatística geral e aplicada**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MATIAS-PEREIRA, J. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MCCORMICK, M. H. **The Effectiveness of Youth Financial Education: A Review of the Literature**. [s.l.] Journal of Financial Counseling and Planning, Vol. 20, No. 1, 2009. Disponível em: <<https://papers.ssrn.com/abstract=2225339>>. Acesso em: 22 mar. 2022.

MILLER, M. et al. Can you help someone become financially capable? A meta-analysis of the literature. **World Bank Research Observer**, v. 30, n. 2, p. 220–246, 2015.

MORENO-HERRERO, D.; SALAS-VELASCO, M.; SÁNCHEZ-CAMPILLO, J. Factors that influence the level of financial literacy among young people: The role of parental engagement and students' experiences with money matters. **Children and Youth Services Review**, v. 95, p. 334–351, 1 dez. 2018.

MUNICÍPIO DE TUBARÃO. **Programa de Educação Financeira na Escola é lançado em Tubarão**, 2022. Disponível em: <<https://www.tubarao.sc.gov.br/noticias/ver/2022/02/programa-de-educacao-financeira-na-escola-e-lancado-em-tubarao>>. Acesso em: 6 jun. 2022

OECD. **Financial Education for Youth: The Role of Schools**. Paris: OECD Publishing, 2014a.

OECD. **PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI): Financial Literacy Skills for the 21st Century**. [s.l.] OECD, 2014b.

OECD. **National Strategies for Financial Education: OECD/INFE Policy Handbook**. Paris: OECD Publishing, 2015a.

OECD. **OECD/INFE Core competencies framework on financial literacy for youth**. , 2015b. Disponível em: <<https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/Core-Competencies-Framework-Youth.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2022

OECD. **G20/OECD INFE Report on ensuring financial education and consumer protection for all in the digital age**, 2017a. Disponível em: <<https://www.oecd.org/finance/g20-oecd-report-on-ensuring-financial-education-and-consumer-protection-for-all-in-the-digital-age.htm>>. Acesso em: 9 jun. 2022

OECD. **G20/OECD INFE report on adult financial literacy in G20 countries**. Disponível em: <<https://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/g20-oecd-infe-report-adult-financial-literacy-in-g20-countries.htm>>. Acesso em: 14 jun. 2022b.

OECD. **PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy**. [s.l.] OECD, 2017c.

OECD. **OECD/INFE 2020 International Survey of Adult Financial Literacy**, 2020a. Disponível em: <<https://www.oecd.org/financial/education/launchoftheoecdinfeglobalfinancialliteracysurveyreport.htm>>. Acesso em: 14 jun. 2022

OECD. **PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?** [s.l.] OECD, 2020b.

OECD. **OECD Legal Instruments 0338**: Recommendation of the Council on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0338>>. Acesso em: 24 maio. 2022c.

OECD. **OECD Legal Instruments 0461**: Recommendation of the Council on Financial Literacy. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0461>>. Acesso em: 24 maio. 2022d.

OECD. **OECD Digital Economy Outlook 2020**. , 27 nov. 2020e. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/oecd-digital-economy-outlook-2020_bb167041-en>. Acesso em: 6 jul. 2022

OECD/INFE. **OECD INFE Guidelines on Financial Education in Schools**. Paris: OECD Publishing, 2012a.

OECD/INFE. **Financial Education in Schools**, 2012b. Disponível em: <https://www.oecd.org/finance/financial-education/FinEdSchool_web.pdf>

PEETERS, N. et al. A Systematic Literature Review to Identify Successful Elements for Financial Education and Counseling in Groups. **Journal of Consumer Affairs**, v. 52, n. 2, p. 415–440, jul. 2018.

POTRICH, A. C. G.; VIEIRA, K. M.; KIRCH, G. 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, p. 28–41, mar. 2018.

RIITSALU, L.; PÖDER, K. A glimpse of the complexity of factors that influence financial literacy. **International Journal of Consumer Studies**, v. 40, n. 6, p. 722–731, 2016.

RODRIGUES, L. F.; COSTA, C. J.; OLIVEIRA, A. How does the web game design influence the behavior of e-banking users? **Computers in Human Behavior**, v. 74, p. 163–174, set. 2017.

ROMAGNOLI, A.; TRIFILIDIS, M. **Does Financial Education at School Work? Evidence from Italy**. [s.l.] Bank of Italy Occasional Paper No. 155, 10 abr. 2013. Disponível em: <<https://papers.ssrn.com/abstract=2260330>>. Acesso em: 23 mar. 2022.

SAUNDERS, M.; LEWIS, P.; THORNHILL, A. **Research methods for business students**. 5. ed. England: Pearson education, 2009.

SAVOIA, J. R. F.; SAITO, A. T.; SANTANA, F. DE A. Paradigmas da educação financeira no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 41, p. 1121–1141, dez. 2007.

SEMANA ENEF. **Sobre a Semana. Semana Nacional de Educação Financeira**. , 2022. Disponível em: <<https://semanaenef.gov.br/sobre/a-semana>>. Acesso em: 24 jun. 2022

SERASA. **Mapa da Inadimplência e Negociação de Dívidas no Brasil**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<https://www.serasa.com.br/limpa-nome-online/blog/mapa-da-inadimplencia-e-renogociacao-de-dividas-no-brasil/>>. Acesso em: 5 jul. 2023.

SHERRADEN, M. S. et al. Financial Capability in Children: Effects of Participation in a School-Based Financial Education and Savings Program. **Journal of Family and Economic Issues**, v. 32, n. 3, p. 385–399, set. 2011.

SIVARAMAKRISHNAN, S.; SRIVASTAVA, M.; RASTOGI, A. Attitudinal factors, financial literacy, and stock market participation. **International Journal of Bank Marketing**, v. 35, n. 5, p. 818–841, 3 jul. 2017.

SKAGERLUND, K. et al. Financial literacy and the role of numeracy—How individuals' attitude and affinity with numbers influence financial literacy. **Journal of Behavioral and Experimental Economics**, v. 74, p. 18–25, jun. 2018.

STOLPER, O. A.; WALTER, A. Financial literacy, financial advice, and financial behavior. **Journal of Business Economics**, v. 87, n. 5, p. 581–643, 1 jul. 2017.

URBAN, C. et al. The effects of high school personal financial education policies on financial behavior. **Economics of Education Review**, v. 78, p. 101786, out. 2020.

VIDA E DINHEIRO. **Quem Somos**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://www.vidaedinheiro.gov.br/quemsomos/>>. Acesso em: 29 mar. 2022.

VIDA E DINHEIRO. **Programas Setoriais**. ENEF, 2020a. Disponível em: <<https://www.vidaedinheiro.gov.br/programas-setoriais/>>. Acesso em: 24 jun. 2022

VIDA E DINHEIRO. **Programas Transversais**. ENEF, 2020b. Disponível em: <<https://www.vidaedinheiro.gov.br/programas-transversais/>>. Acesso em: 24 jun. 2022

WAGNER, J. Financial Education and Financial Literacy by Income and Education Groups. **Journal of Financial Counseling and Planning**, v. 30, n. 1, p. 132–141, 18 jun. 2019.

WAGNER, J.; WALSTAD, W. B. The Effects of Financial Education on Short-Term and Long-Term Financial Behaviors. **Journal of Consumer Affairs**, v. 53, n. 1, p. 234–259, 2019.

WALLIMAN, N. **Métodos de pesquisa**. São Paulo: Editora Saraiva, 2015.

WALSTAD, W. B.; REBECK, K.; MACDONALD, R. A. The Effects of Financial Education on the Financial Knowledge of High School Students. **Journal of Consumer Affairs**, v. 44, n. 2, p. 336–357, jun. 2010.

APÊNDICE A - Questionário Estruturado: Escolas Públicas**1. Qual o seu cargo na escola?**

- Diretor (a)
- Vice-diretor (a)
- Coordenador (a) pedagógico (a)
- Secretário (a) escolar
- Outro (a) _____

2. Qual cidade está localizada a escola? (Escolher uma da seleção)**3. Qual a dependência administrativa da escola?¹⁵**

- Federal
- Estadual
- Municipal

4. Quais são as modalidades de ensino ofertadas na escola?¹⁵ (Pode marcar mais de uma)

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental Anos Iniciais
- Ensino Fundamental Anos Finais
- Ensino Médio
- Educação de Jovens e Adultos
- Educação Especial
- Educação Profissional
- Educação a Distância (EaD)

5. Qual é o número total e atual de alunos matriculados na escola (de todos os anos/séries)? (Questão aberta)**6. Qual é o número total e atual de professores na escola? (Questão aberta)****7. A direção e/ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?¹⁶**

- Sim
- Não

8. A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?¹⁶

- Sim
- Não

9. Foi oportunizado aos professores da escola alguma capacitação sobre as competências gerais da BNCC?¹⁶

- Sim
- Não

¹⁵ Referência: Boletim Cadastral;

¹⁶ Referência: BNCC.

10. A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a inclusão do tema “educação financeira” aos Temas Contemporâneos Transversais na BNCC?¹⁶

- Sim
- Não

11. A direção ou equipe gestora da escola têm conhecimento sobre a necessidade de incorporar o tema “educação financeira” aos currículos e às propostas pedagógicas, preferencialmente de forma transversal e integradora?¹⁶

- Sim
- Não

12. SE SIM, como está sendo abordado o tema de educação financeira nas decisões curriculares e pedagógicas da escola? (Questão aberta)

13. A escola recebeu alguma orientação da Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina ou das Coordenadorias Regionais de Educação para a inclusão do tema “educação financeira” aos currículos e às propostas pedagógicas?

- Sim
- Não

14. SE SIM, qual ou quais foram as orientações? (Questão aberta)

15. Os materiais pedagógicos disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina ou Coordenadorias Regionais de Educação, são suficientes para os professores em suas didáticas em sala de aula sobre o tema “educação financeira”?

- Sim
- Não

16. A escola identifica a necessidade de obter outros materiais didáticos que abordam o tema “educação financeira”, para melhorar a didática em sala de aula?

- Sim
- Não

17. SE SIM, qual ou quais tipos de materiais didáticos são necessários? (Questão aberta)

18. A escola aborda em alguma disciplina, conceitos básicos de economia e finanças, como taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento), impostos, questões do consumo, trabalho e dinheiro, visando à educação financeira dos alunos?¹⁶

- Sim
- Não

19. SE SIM, qual ou quais conceitos básicos de economia e finanças são abordados? (Questão aberta)

20. SE SIM, qual ou quais disciplinas abordam o tema “educação financeira”? (Pode marcar mais de uma)

- Língua Portuguesa
- Matemática
- Geografia

- História
- Disciplina específica de educação financeira
- Outra: _____

21. SE SIM, qual ou quais as principais séries contempladas pelo ensino de conceitos financeiros nas disciplinas? (Pode marcar mais de uma)

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental Anos Iniciais
- Ensino Fundamental Anos Finais
- Ensino Médio
- Educação de Jovens e Adultos
- Educação Especial
- Educação Profissional
- Educação a Distância (EaD)

22. A escola realiza alguma iniciativa de educação financeira aos alunos? (Pode marcar mais de uma)

- Palestra
- Treinamento
- Workshop*
- Curso
- Capacitação
- Oficina
- Outro: _____
- Não realiza

23. SE SIM, quem desenvolve a (s) iniciativa (s)?

- Profissionais da própria escola
- Profissionais da educação externos
- Profissionais da área financeira externos
- Secretaria Municipal de Educação
- Secretaria de Estado da Educação (SED) de Santa Catarina
- Outros: _____

24. SE SIM, qual a periodicidade dessa (s) iniciativa (s) durante o ano letivo?

- Raramente (ao menos uma vez ao ano)
- Às vezes (ao menos duas vezes ao ano)
- Frequentemente (mais de duas vezes ao ano)

25. SE SIM, qual ou quais são as séries contempladas pela (s) iniciativa (s)? (Pode marcar mais de uma)

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental Anos Iniciais
- Ensino Fundamental Anos Finais
- Ensino Médio
- Educação de Jovens e Adultos
- Educação Especial
- Educação Profissional
- Educação a Distância (EaD)

26. Caso possua, cite a (s) iniciativa (s) de educação financeira que são desenvolvidas atualmente pela escola. (Questão aberta)

27. A direção e/ou equipe gestora realizou alguma capacitação específica voltada à inclusão do tema “educação financeira” nas escolas?

- Sim
- Não

28. SE SIM, qual a denominação e conteúdo da capacitação? (Questão aberta)

29. Os professores realizaram alguma capacitação voltada ao tema “educação financeira” para incluir e/ou melhorar a didática em sala de aula?

- Sim
- Não

30. SE SIM, qual a denominação e conteúdo da capacitação? (Questão aberta)

31. Existe alguma demanda por parte dos professores para realizar capacitação sobre o tema “educação financeira”?

- Sim
- Não

32. SE SIM, qual ou quais seriam as demandas de capacitação? (Questão aberta)

33. Existe alguma demanda por parte dos alunos para ter o aprendizado de educação financeira em sala de aula?

- Sim
- Não

34. Existe alguma demanda por parte dos pais dos alunos para ter o ensino de educação financeira em sala de aula?

- Sim
- Não

35. A direção e/ou gestores da escola conhecem alguma das iniciativas de educação financeira realizadas pelo governo federal e outras entidades? (Pode marcar mais de uma)

- Programa Educação Financeira na Escola (formação EaD para professores)
- Estratégia Nacional de Educação Financeira (Estratégia ENEF)
- Semana Nacional de Educação Financeira (Semana ENEF)
- Programa Aprender Valor (formação EaD para gestores e professores)
- Programa Municipal de Educação Financeira e Fiscal (formação de alunos)
- Nenhuma delas
- Outra: _____

36. Quais são as maiores dificuldades para implementar o tema “educação financeira” em sala de aula? (Questão aberta)

37. Caso queira comentar algo adicional sobre a temática da educação financeira nas escolas, fique à vontade para utilizar este espaço. (Questão aberta)

APENDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
 Universidade Federal de Santa Catarina
 Centro Socioeconômico
 Programa de Pós-Graduação em Administração

Título da pesquisa: Educação financeira: Uma análise das escolas públicas de Santa Catarina.

Pesquisadores responsáveis: Carlos Eduardo Strey (mestrando), Prof.^a Dra. Ani Caroline G. Potrich e Prof. Dr. Newton Carneiro Affonso Da Costa Junior.

Instituição/Departamento: UFSC – Centro Socioeconômico

Local da coleta de dados: Estado de Santa Catarina

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar em uma pesquisa e responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você decida participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito. Além disso, esse estudo atende todas as especificações da Resolução 510/2016 do CNS que trata das considerações éticas em pesquisas com seres humanos.

A presente pesquisa trata-se de uma dissertação do mestrando Carlos Eduardo Strey no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, orientado pela Prof.^a Dra. Ani Caroline G. Potrich e coorientado pelo Prof. Dr. Newton Carneiro Affonso Da Costa Junior. O objetivo do estudo consiste em analisar a atual conjuntura das escolas do Estado de Santa Catarina pela ótica dos gestores (diretores, coordenadores, secretários ou outros), a fim de identificar a implementação da educação financeira aos alunos da Educação Básica. Como benefícios, esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, permitindo compreender se as escolas públicas de Santa Catarina estão implementando o tema da educação financeira em sala de aula aos alunos. Com estas informações, será possível evidenciar dificuldades na implementação e poderá auxiliar em políticas públicas educacionais no Estado de Santa Catarina, assim como em outros estados, na melhoria de currículos, materiais e propostas pedagógicas e na formação continuada de gestores e professores.

É importante ressaltar que o preenchimento desse questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica. Essa pesquisa apresenta risco mínimo, pois pode causar algum desconforto emocional devido ao cunho profissional das perguntas. A fim de minimizar os riscos, as informações fornecidas terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os participantes da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados forem divulgados. Além disso, o respondente poderá cancelar sua participação na pesquisa a qualquer momento fechando o questionário *on-line*. A participação no estudo não implicará em custos adicionais, nem qualquer despesa com a realização dos procedimentos previstos neste estudo. No entanto, caso hajam despesas não previstas, há garantia do direito ao ressarcimento. Também, não haverá nenhuma forma de pagamento pela participação, sendo garantido o direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

A presente pesquisa foi submetida e aprovada conforme processo CAAE: 62708222.6.0000.0121 pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEPSH encontra-se à disposição para eventuais esclarecimentos éticos e outras providências que se façam necessárias (Endereço: Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 701, Trindade, Florianópolis/SC - CEP 88.040-400 - Contato: (48) 3721-6094 - E-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br - Website: <https://cep.ufsc.br/>). Caso venha a surgir alguma dúvida ou necessidade de mais informações em relação à pesquisa ou ainda, no caso da disposição em revogar sua participação, poderá entrar em contato com os pesquisadores (Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Universitário Reitor João David Ferreira Lima, Trindade – Florianópolis – SC, CEP: 88040-900, Centro Socioeconômico (CSE) – Bloco C, Sala 133 - Contato: (47) 9 9210-2040 - E-mail: carlos.strey@posgrad.ufsc.br).

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu concordo em participar desta pesquisa, clicando em "Concordo" no questionário *on-line* e ficando com a posse de uma via do documento em formato pdf.

Florianópolis, 13 de outubro de 2022.

Prof.^a Dra. Ani Caroline G. Potrich