



202

Nível de Conhecimento em Educação Financeira: Estudo sobre Desempenho dos Estudantes do Distrito Federal na Olimpíada Brasileira de Educação Financeira

Bacharel/Bachelor Jussara Jackeline Braga, [Doutor/Ph.D. Ducineli Régis Botelho ORCID iD](#)

Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brazil

Bacharel/Bachelor Jussara Jackeline Braga

Programa de Pós-Graduação/Course
Doutor/Ph.D. Ducineli Régis Botelho

[0000-0002-6205-2071](#)

Programa de Pós-Graduação/Course
Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis - PPGCont/UnB

Resumo/Abstract

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o nível de conhecimento em educação financeira dos estudantes do Distrito Federal participantes da I Olimpíada Brasileira de Educação Financeira (OBEF). Para tanto, foi analisada uma amostra de 687 estudantes dos ensinos fundamental e médio, distribuídos por sexo, nível – de acordo com o ano cursado pelo aluno – e rede de ensino, participantes da I OBEF. Os dados, obtidos por meio das provas aplicadas em todas as fases e níveis, foram analisados via análise de conteúdo e estatística descritiva. Quanto aos conteúdos abordados, percebeu-se menor índice de acertos nas questões que exigiram domínio das operações básicas matemáticas. Observou-se ainda que a complexidade dos conteúdos em cada nível é acompanhada pelo conhecimento adquirido ao longo do tempo pelos estudantes. Em relação à distribuição dos conteúdos por categorias e subcategorias, a maior parcela tratou de aspectos individuais da vida financeira, especialmente sobre consumo. Já o desempenho por rede de ensino, foi possível concluir que estudantes da rede particular, ainda que minoria na OBEF, têm maior nível de conhecimento em educação financeira que alunos da rede pública. Semelhantemente, participantes do sexo masculino tiveram melhor desempenho quando comparados ao sexo feminino. No geral, considerando-se o número de acertos e erros, concluiu-se que, o nível de conhecimento em educação financeira dos estudantes do Distrito Federal é baixo.

Palavras-chave: Educação Financeira. Conhecimento Financeiro. Discentes. OBEF. Distrito Federal.

Modalidade/Type

Iniciação Científica / Undergraduate Paper



Área Temática/Research Area

Educação e Pesquisa em Contabilidade (EPC) / Accounting Education and Research

Nível de Conhecimento em Educação Financeira: um Estudo sobre o Desempenho dos Estudantes do Distrito Federal na Olimpíada Brasileira de Educação Financeira

Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o nível de conhecimento em educação financeira dos estudantes do Distrito Federal participantes da I Olimpíada Brasileira de Educação Financeira (OBEF). Para tanto, foi analisada uma amostra de 687 estudantes dos ensinos fundamental e médio, distribuídos por sexo, nível – de acordo com o ano cursado pelo aluno – e rede de ensino, participantes da I OBEF. Os dados, obtidos por meio das provas aplicadas em todas as fases e níveis, foram analisados via análise de conteúdo e estatística descritiva. Quanto aos conteúdos abordados, percebeu-se menor índice de acertos nas questões que exigiram domínio das operações básicas matemáticas. Observou-se ainda que a complexidade dos conteúdos em cada nível é acompanhada pelo conhecimento adquirido ao longo do tempo pelos estudantes. Em relação à distribuição dos conteúdos por categorias e subcategorias, a maior parcela tratou de aspectos individuais da vida financeira, especialmente sobre consumo. Já o desempenho por rede de ensino, foi possível concluir que estudantes da rede particular, ainda que minoria na OBEF, têm maior nível de conhecimento em educação financeira que alunos da rede pública. Semelhantemente, participantes do sexo masculino tiveram melhor desempenho quando comparados ao sexo feminino. No geral, considerando-se o número de acertos e erros, concluiu-se que, o nível de conhecimento em educação financeira dos estudantes do Distrito Federal é baixo.

Palavras-chave: Educação Financeira. Conhecimento Financeiro. Discentes. OBEF. Distrito Federal.

1 Introdução

Há uma diferença conceitual entre o conhecimento financeiro teórico e a capacidade dos indivíduos o aplicarem no seu dia a dia. A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) definiu, em 2005, a educação financeira como o processo pelo qual os indivíduos aprimoram seus conhecimentos em relação ao universo financeiro, tornam-se mais conscientes das armadilhas e oportunidades que os cercam, a fim de que suas escolhas sejam mais bem embasadas e estejam aptos a agir na melhora do seu bem-estar financeiro.

Próxima a isso, também conceituada pela OCDE (2013), está a alfabetização financeira (*financial literacy*), entendida como a combinação de consciência, conhecimento, habilidades, atitudes e comportamentos fundamentais à tomada de decisões financeiras conscientes e ao alcance do bem-estar financeiro individual. Conforme afirmam McCormeck (2009) e Huston (2010), a alfabetização financeira ultrapassa a ideia de educação financeira. Esta é parte do processo de construção daquela. O cerne principal da educação financeira é o conhecimento, ao passo que a alfabetização financeira envolve, além do entendimento teórico, o comportamento e a atitude financeira dos indivíduos (Potrich, Vieira & Kirch, 2015).

Feita a distinção entre os termos, convém compreender como se deu a construção da educação financeira no Brasil. Como declaram Araujo e Calife (2014), esta iniciou-se numa via contrária ao esperado. Num primeiro momento, a educação financeira se concentrava nas dicas de investimento, voltadas a pessoas que já possuíam recursos disponíveis a serem alocados por determinado tempo nos produtos financeiros do mercado.

Araujo e Calife (2014) ainda evidenciam outros fatores que contribuíram para a manutenção deste quadro. Até o final do século XX, os altos índices de inflação, atrelados a uma incipiente relação entre bancos e clientela, à escassez de crédito e de acesso à informação moldavam um cenário em que o brasileiro se via impedido de fazer ou sequer pensar em um planejamento financeiro de curto, médio ou longo prazo. A principal preocupação à época residia na troca imediata (ou quase imediata) do dinheiro por bens e/ou produtos disponíveis nas prateleiras, a fim de evitar a diminuição acelerada do poder de compra da moeda. É a partir do advento do Plano Real, implementado em 1994, que o contexto começa a mudar. O controle da inflação e a expansão do mercado creditício abriram espaço para o desenvolvimento do sistema econômico que, quando associado ao fenômeno da globalização e ao progresso das tecnologias, acabou por remodelar os padrões de consumo.

Paralelamente, a partir de 2015, inicia-se um processo de ascendente transferência de responsabilidades aos indivíduos, até então asseguradas pelo Estado. O distanciamento desse caráter paternalista reduziu o suporte oferecido à previdência, passando, assim, a atribuição de poupar e investir aos próprios indivíduos, o que já era uma realidade no cenário norte-americano (Lusardi, 2015).

Nota-se que, num intervalo de poucas décadas, as famílias brasileiras tiveram de se adaptar às condições do ambiente no qual estão inseridas. A oscilação entre tempos de bonança e crescimento econômico e períodos de crise influenciou, em maior ou menor medida, a maneira como estas lidam com seus recursos financeiros. Como salientado pelo Banco Central do Brasil (2013), a qualidade das decisões financeiras dos indivíduos influencia, no agregado, toda a economia. Consumidores bem-educados financeiramente exercem papel relevante no monitoramento do mercado, ao exigir maior transparência das instituições financeiras, contribuindo, dessa maneira, para a solidez e eficiência do sistema financeiro.

Em âmbito global, organismos internacionais têm promovido ações que ressaltam a importância da educação financeira. Coordenado pela OCDE, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) avalia, além de outros aspectos, o domínio dos estudantes sobre o controle das finanças e capacidade de resolverem situações cotidianas que envolvam decisões financeiras.

No Brasil, foi criada a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), por meio do Decreto nº. 7.397, de 22 de dezembro de 2010. Trata-se de uma mobilização multissetorial, com o objetivo de contribuir para o fortalecimento da cidadania ao fornecer e apoiar ações que ajudam a população a tomar decisões financeiras autônomas e conscientes. Anos mais tarde, em 2018, o Ministério da Educação (MEC) homologou a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento traz a responsabilidade dos sistemas e redes de ensino pela incorporação da abordagem de temas contemporâneos aos currículos e propostas pedagógicas, dentre eles a educação financeira, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Consoante a estas iniciativas, houve, em 2019, a primeira edição da Olimpíada Brasileira de Educação Financeira (OBEF). Desenvolvida pelo projeto de extensão “Educação Financeira para toda a Vida”, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a atividade contou com a participação de 14 estados e o Distrito Federal, alcançando crianças e adolescentes das redes pública e privada de ensino. Além de estimular e promover o estudo da educação financeira nas instituições de ensino, a OBEF também objetiva identificar o nível de conhecimento sobre educação financeira dos alunos-alvo.

Estudos acadêmicos seguiram o mesmo propósito. De forma mais ampla, algumas pesquisas buscaram analisar o nível de educação financeira da sociedade, a exemplo de Costa e Miranda (2013). Os autores investigaram se a educação financeira influencia a taxa de poupança escolhido pelos indivíduos. Os resultados mostraram que, enquanto o nível de escolaridade não afeta a taxa de poupança, o nível de educação financeira influencia diretamente a decisão de poupar.

Em contraponto, Lusardi (2009) evidenciou que alguns grupos, em especial mulheres, negros, hispânicos e pessoas com menor nível educacional, têm pior desempenho em testes de educação financeira, quando comparados aos demais.

Mais especificamente, os segmentos de jovens e de estudantes são uns dos mais abordados nas pesquisas. Bessa, Fermiano e Coria (2014) desenvolveram um estudo a partir da amostra de 830 alunos de 10 a 15 anos de diferentes níveis econômicos, moradores da Cidade de São Paulo. Os resultados demonstraram que a geração sob análise possui uma socialização econômica insuficiente para lidar com as exigências do mundo econômico.

Gorla et al. (2016) objetivaram verificar o nível da educação financeira dos estudantes do ensino médio de rede pública, segundo aspectos individuais, demográficos e de socialização. A população da pesquisa compreendeu 4.698 alunos do ensino médio de 14 escolas da rede pública do município de Blumenau e região. O trabalho constatou que não há uma educação financeira efetiva entre os jovens estudantes do ensino médio e que o conhecimento financeiro advindo da escola é baixo.

Quanto aos estudantes de graduação, Carvalho (2019) verificou, num estudo realizado com 614 alunos da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), que estudantes dos cursos das Ciências da Saúde, Humanas e Linguísticas, além de Artes, têm menor nível de educação financeira, ao passo que, estudantes dos cursos de Ciências Biológicas, Exatas, da Terra e Sociais Aplicadas apresentam maior nível. A pesquisa também apontou a escolaridade e a renda individual e familiar como principais determinantes para um bom desempenho com as finanças.

Ainda no ensino superior, mas com enfoque sobre o comportamento dos alunos frente às decisões financeiras, Vieira, Bataglia e Sereia (2011) analisaram se a educação financeira adquirida junto aos cursos superiores exerce influência nas ações de consumo, poupança e investimento. A amostra contou com 303 alunos dos cursos de Administração, Ciências Econômicas e Ciências Contábeis de uma universidade pública no norte do Paraná. Os autores concluíram que a formação acadêmica contribui para a melhor tomada decisão de consumo, investimento e poupança dos indivíduos. Destacaram, entretanto, que existem outros fatores relevantes sobre estas ações, como a experiência prática e a família.

Diante destas considerações, nota-se a preocupação acadêmica em evidenciar a importância da educação financeira para a sociedade como um todo, bem como em conhecer a situação em que se encontra nos diferentes níveis de ensino. Tais pesquisas são significativas porque podem servir de fomento a novas e mais eficazes estratégias de difusão da temática.

Diante do exposto, o problema de pesquisa deste estudo está focado na seguinte questão: **qual é o nível de conhecimento em educação financeira dos participantes da I OBEF?**

E como objetivos, propõem-se analisar o nível de conhecimento em educação financeira dos estudantes do Distrito Federal participantes da I OBEF. Bem como, identificar as lacunas existentes sobre o assunto ao final do ciclo da Educação Básica.

Frente à dificuldade de acesso a todos os alunos dos níveis fundamental e médio do Distrito Federal, a contar do vultoso número de escolas de ambas as redes de ensino, o estudo foi realizado com base na I OBEF, limitando-se, então, àqueles que participaram da olimpíada. A partir disso, a amostra compreende 687 estudantes do Distrito Federal, que participaram do certame.

A teoria que serviu de base para esta pesquisa foi a Teoria Social Cognitiva (TSC), desenvolvida pelo psicólogo cognitivo, de origem canadense, da Universidade de Stanford, Albert Bandura. Há nessa abordagem destaque à causalidade recíproca na tríade ambiente-indivíduo-comportamento (Bandura, 2008). Em outras palavras, o ambiente influencia o indivíduo, tal como o indivíduo opera sobre o ambiente e sobre o modo a se comportar frente às situações que se lhe apresentam.

Dois outros conceitos fundamentais, inclusos na TSC, estão presentes na obra de Bandura: autoeficácia e autorregulação. O primeiro diz respeito às percepções que os indivíduos

têm sobre suas próprias capacidades, ao passo que o segundo, é entendido como um mecanismo interno consciente e voluntário de governo do comportamento, dos pensamentos e dos sentimentos voltado à obtenção de metas (Polydoro & Azzi, 2008). A opção por esta teoria se deveu ao fato de que os aspectos nela tratados podem ser refletidos no ensino, no aprendizado e na aplicabilidade da educação financeira.

Como apresentado anteriormente, ao longo das últimas décadas, em especial após a estabilização da moeda brasileira, a soma de alguns fatores alterou substancialmente os padrões de consumo da sociedade. Houve, a partir de então, uma crescente no lançamento e divulgação de novos produtos no mercado, amparados por múltiplas estratégias de *marketing* e formas de pagamento, cujo principal objetivo é persuadir o consumidor a aumentar seu volume de compras, independente se prescindíveis ou não.

Há de se pensar, também, que, muito além do consumo, que afeta diretamente as finanças dos indivíduos, outro fator, de magnitude ainda maior, tem gerado impactos nas demais esferas da vida humana. Em fevereiro de 2020, de acordo com informações divulgadas pelo Ministério da Saúde, identificou-se no Brasil o primeiro caso de contaminação pelo vírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave (*SARS-Cov-2*), popularmente conhecido como novo coronavírus, causador da COVID-19. A enfermidade, agora tratada como pandemia, já alcançou a maior parcela de países ao redor do mundo e ultrapassou a marca de 450 mil mortes até o mês de junho de 2020.

A pandemia marca, como outras já fizeram em tempos passados, uma ruptura na sociedade e nas peças que a compõem. Para fins deste trabalho, dois aspectos se destacam: a adoção de um novo modelo de ensino na educação e a importância da educação financeira nesse contexto de quebras econômicas.

Em se tratando de educação financeira, especificamente, tem-se aí um mecanismo de suporte aos indivíduos quanto à melhor forma de gerir os próprios recursos diante de tamanhas mudanças. Crianças, adolescentes e jovens, que hoje frequentam as etapas do ensino fundamental e médio, desde cedo, têm participação direta ou indireta nas relações de consumo. Isso, contudo, não significa que compreendam como são estabelecidas as relações de produção ou que tenham consciência de sua responsabilidade econômica, social e política (Bessa, Fermiano & Coria, 2014). Agora, mais do que antes, essa consciência precisa ser estimulada, haja vista a necessidade de se adaptarem a um contexto de economia fragilizada e, ainda, de servirem de disseminadores dessa mesma consciência, a começar pelos seus próprios lares, suas famílias.

A partir do apresentado, face à vulnerabilidade dessa parcela mais jovem da população, sua constante exposição (via *internet*, principalmente) aos numerosos produtos e serviços ofertados dia após dia, à grande propagação do consumo e, principalmente, às transformações que atingem a realidade atual, é oportuno tratar de um assunto que, mais cedo ou mais tarde, há de se fazer presente em suas vidas, mas que, ainda hoje, encontra-se em estágio incipiente no Brasil.

Este trabalho se justifica, portanto, à medida em que, ao analisar o nível de conhecimento em educação financeira de estudantes do Distrito Federal, identifica as maiores dificuldades sobre a temática e pode contribuir para a promoção de ações que preencham as lacunas existentes no ensino.

2 Referencial Teórico

2.1 Principais aspectos da teoria social cognitiva

A Teoria Social Cognitiva (TSC) é resultado de um vasto conjunto de estudos produzidos pelo psicólogo canadense Albert Bandura e foi sistematizada no ano de 1986 com a publicação do livro *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Sob uma perspectiva sociocognitiva, a obra apresenta um escopo teórico para o estudo da motivação, do pensamento e do comportamento humano.

Ainda que não tenham sido encontradas pesquisas que tratem especificamente da educação financeira à luz da TSC, três de seus principais conceitos serão aqui expostos, pois ajudam a pensar com mais clareza a temática deste trabalho, tanto em relação a seus aspectos sociais, quanto em relação a seus aspectos cognitivos. São eles: determinismo recíproco, autoeficácia e autorregulação.

Segundo Bandura (2008), a TSC utiliza-se de um modelo de interação (determinismo recíproco ou reciprocidade triádica), no qual o ambiente (A), o indivíduo (I) e o comportamento (C) operam como determinantes interconectados, formando uma espécie de triângulo entre si. É sobretudo por meio de suas ações, dotadas de intencionalidade, que as pessoas estabelecem condições ambientais que impactam o seu comportamento de maneira recíproca.

Na TSC, esse modo de agir intencional e proativo caracteriza o ser agente e o faz capaz de exercer, mesmo que em partes, algum controle sobre sua vida (Azzi & Polydoro, 2010). É a partir de um exercício de autorreflexão que ele encontra sentido em suas experiências, examina suas próprias concepções (crenças pessoais), se autoavalia e modifica seu pensamento e comportamento.

Nesse ponto, destacam-se os outros dois conceitos elencados anteriormente, a começar pela autoeficácia, definida como o julgamento da própria capacidade de organizar e desempenhar cursos de ação requisitados para alcançar determinados resultados (Bandura, 1997). Pajares e Olaz (2008) complementam que as crenças de competência pessoal estão intrinsecamente ligadas à motivação humana, ao bem-estar e às realizações pessoais, uma vez que, caso não acreditem que suas ações possam gerar os resultados esperados, os indivíduos terão pouco ou nenhum incentivo para se manterem firmes frente às adversidades. Tais crenças provêm de quatro fontes principais e são sintetizadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Fontes de Autoeficácia

Fonte de autoeficácia	Descrição
Experiência de domínio	O indivíduo interpreta suas experiências anteriores e, com base nisso, constrói seus julgamentos de eficácia pessoal. Resultados entendidos como bem-sucedidos aumentam a autoeficácia, ao passo que os entendidos como frustrantes a reduzem.
Experiência vicária	O indivíduo julga as próprias capacidades por meio da observação de modelos. Em geral, observar alguém que lhe é semelhante executando determinada tarefa pode permiti-lo sentir-se capaz de fazer o mesmo.
Persuasão social	O indivíduo também desenvolve suas crenças de autoeficácia quando incentivado por outros, seja de forma verbal ou não verbal.
Estados somáticos e emocionais	O indivíduo pode avaliar o seu grau de confiança pelas reações de seu organismo enquanto pensam em determinada ação. Ansiedade, estresse e dores, por exemplo, podem ser interpretados como incapacidade em executar alguma tarefa.

Fonte: Adaptado de Pajares e Olaz (2008).

A autorregulação, por sua vez, está relacionada aos processos de planejamento e escolha diante das metas estabelecidas. Segundo Polydoro e Azzi (2008), trata-se de um mecanismo

interno consciente e voluntário, composto por ações, sentimentos e pensamentos autogerados que visam alcançar um objetivo.

Baseados nos trabalhos de Bandura, os mesmos autores também explicam que a autorregulação opera em ciclo por meio de três subfunções psicológicas: auto-observação, autojulgamento e autorreação. Simplificadamente, em primeiro lugar, as pessoas examinam seu comportamento e o contexto em que este ocorreu, em seguida, julgam sua ligação com o seu padrão moral e as circunstâncias percebidas e, por fim, regulam suas ações por meio de consequências (positivas ou negativas) aplicadas sobre si mesmas, retroalimentando o processo.

Em síntese, para a TSC, o ser humano enquanto elemento agente de um contexto social é provido de capacidades para organizar suas metas, aprender baseado nas próprias experiências e modelos, autorregular o comportamento para chegar aos resultados almejados e refletir sobre o que já foi alcançado e se é necessário rever ou não os próximos passos e decisões.

2.2 Principais aspectos da estratégia nacional de educação financeira e da I olimpíada brasileira de educação financeira

Instituída como política de Estado de caráter permanente pelo Decreto nº. 7.397, de 22 de dezembro de 2010, a Estratégia Nacional de Educação Financeira conta com a mobilização de diferentes setores da sociedade brasileira e tem como finalidade disseminar a educação financeira e previdenciária, fortalecer a cidadania, aumentar a eficiência e solidez do sistema financeiro nacional e promover a tomada de decisões conscientes e autônomas por parte dos consumidores.

Dentre os normativos desta política nacional, está a Deliberação nº. 2, de 5 de maio de 2011, do Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF), na qual é aprovado o Plano Diretor que consolida a ENEF, disponível no seu endereço eletrônico. Um de seus anexos comporta o documento “Orientação para Educação Financeira nas Escolas”, cujo texto fundamenta o alinhamento da educação financeira e seus conteúdos formais ao currículo da Educação Básica, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O documento norteia o Programa Educação Financeira nas Escolas (PEFE), coordenado pela Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF-Brasil). Formado por dois projetos – Ensino Médio e Fundamental –, o programa possui um modelo pedagógico e um conjunto de livros por níveis de ensino que fornecem ao aluno e ao professor atividades que possibilitam a inserção do assunto na vida escolar.

O modelo pedagógico mencionado acima busca fornecer ao aluno informações que, além de ajudá-lo a encarar desafios cotidianos que lhes sobrevierem, possibilitem o desenvolvimento de pensamentos e comportamentos financeiros consistentes, a fim de que, como agente da própria história, ele possa planejar e realizar os sonhos que tem para si, em conexão com a realidade familiar e social a qual pertence (CONEF, 2013).

Para dar forma a essas finalidades, o modelo está amparado em duas dimensões conceituais, espacial e temporal, sendo a primeira perpassada pela segunda. Na dimensão espacial, os conteúdos da educação financeira são abordados a partir do(s) impacto(s) das ações individuais sobre o ambiente (contexto social) e vice-versa.

Na dimensão temporal, os conceitos são abordados considerando-se como ponto de partida a ideia de que o presente não é apenas mero fruto das ações passadas, mas também o momento no qual são tomadas decisões, cujos resultados – positivos ou negativos – serão refletidos no futuro. Conectados às dimensões estão sete objetivos gerais que, por sua vez, são traduzidos em dez competências como demonstrado no Quadro 2.

Quanto aos conteúdos da educação financeira a serem abordados em sala de aula, estes são alocados em dois âmbitos: individual e social. No âmbito individual, é o indivíduo quem tem o poder da tomada de decisão e o controle sobre o equilíbrio de suas próprias práticas de

consumo e poupança, baseado em três itens: trabalho/renda, planejamento e orçamento. A renda é o ponto inicial do orçamento, que estipula a proporção dos recursos que vai para a poupança e para o consumo, de modo a viabilizar as metas, objetivos e planos traçados no planejamento.

Já no âmbito social, o indivíduo precisa lidar com variáveis que interferem na sua vida financeira e sobre as quais não tem controle, como a moeda, os encargos sociais e o desenvolvimento econômico. Além desses, outro conteúdo de aspecto social é o que abrange as diversas instituições do Sistema Financeiro Nacional.

Em síntese, os conteúdos podem ser visualizados numa balança (equilíbrio da vida financeira), dentro do âmbito individual, cuja base que a sustenta é formada por trabalho/renda, orçamento e planejamento, e os pesos são poupança e consumo. Considera-se, entretanto, que tais aspectos sejam influenciados por um contexto ainda maior, alheio às vontades do indivíduo, caracterizado pelo âmbito social.

Quadro 2 – Relação entre objetivos espaciais, temporais e competências

	OBJETIVOS	COMPETÊNCIAS
OBJETIVOS ESPACIAIS	OB1 Formar para a cidadania	C1 Debater direitos e deveres
	OB2 Ensinar a consumir e a poupar de modo ético, consciente e responsável	C2 Tomar decisões financeiras social e ambientalmente responsáveis
		C3 Harmonizar desejos e necessidades no planejamento financeiro do projeto de vida
	OB3 Oferecer conceitos e ferramentas para a tomada de decisão autônoma baseada em mudança de atitude	C4 Ler e interpretar textos específicos de Educação Financeira
C5 Ler criticamente textos publicitários		
	OB4 Formar multiplicadores	C6 Tomar decisões financeiras autônomas de acordo com suas reais necessidades
OBJETIVOS TEMPORAIS	OB5 Ensinar a planejar em curto, médio e longo prazos	C7 Atuar como multiplicador
	OB6 Desenvolver a cultura da prevenção	C8 Elaborar planejamento financeiro
	OB7 Proporcionar a possibilidade de mudança da condição atual	C9 Analisar alternativas de prevenção em longo prazo
		C10 Analisar alternativas para superar dificuldades econômicas

Fonte: Adaptado do modelo pedagógico do Programa Educação Financeira nas Escolas (CONEF, 2013).

Em relação à Olimpíada Brasileira de Educação Financeira, está vinculada ao projeto de extensão “Educação Financeira para Toda a Vida”, da Universidade Federal da Paraíba, criado em 2012 pelo Departamento de Finanças e Contabilidade da UFPB. Foi promovida, em 2019, a primeira edição da OBEF, alcançando alunos de 14 Estados brasileiros e do Distrito Federal.

Direcionada aos estudantes devidamente matriculados em escolas das redes pública e privada de ensino, a OBEF tem, dentre seus principais objetivos, o incentivo e a promoção do estudo da Educação Financeira nas instituições de ensino. Espera-se, assim, despertar nessas crianças e adolescentes, ainda na fase inicial de suas vidas, o interesse pelo aprendizado da Educação Financeira, de modo a torná-la parte de todo o seu desenvolvimento. Por fim, sob um aspecto ainda mais amplo, há nesse projeto o intuito de facilitar a inclusão social por meio da difusão do conhecimento. No Quadro 3, são apresentadas outras disposições relativas às provas.

Quadro 3 – Edital da I OBEF

Disposições	Conteúdo
Dos níveis	Nível 1: alunos do 2º ano ao 3º ano do ensino fundamental I; Nível 2: alunos do 4º ano ao 5º ano do ensino fundamental I; Nível 3: alunos do 6º ano ao 7º ano do ensino fundamental II; Nível 4: alunos do 8º ano ao 9º ano do ensino fundamental II; Nível 5: alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio.
Das fases	Fase 1: A prova será composta de 10 (dez) questões de múltipla escolha para o nível 1 e de 15 (quinze) questões de múltipla escolha para os demais níveis; Fase 2: A prova será composta de acordo com os níveis da seguinte forma: o nível 1 com 12 (doze) questões objetivas e 3 (três) questões subjetivas, totalizando assim, 15 (quinze) questões. Para os demais níveis serão 15 (quinze) questões objetivas e 5 (cinco) questões subjetivas, totalizando 20 (vinte) questões; Fase 3: A prova será composta de acordo com os níveis da seguinte forma: o nível 1 com 17 (dezesete) questões objetivas e 3 (três) questões subjetivas, totalizando assim, 20 (vinte) questões. Para os demais níveis serão 20 (vinte) questões objetivas e 5 (cinco) questões subjetivas, totalizando 25 (vinte e cinco) questões.
Do conteúdo	1. Produção e consumo; 2. Orçamento pessoal e familiar; 3. Planejamento Financeiro; 4. Custos, despesas, receitas, preço e lucro; 5. Conceitos de Educação Financeira; 6. Investimento; 7. Gastos domésticos; 8. Gastos pessoais; 9. Cartão de crédito; 10. Uso do crédito; 11. Fluxo de caixa; 12. Moedas; 13. Valor do dinheiro no tempo; 14. Juros, Capital, Montante, Desconto e Amortização; 15. Cooperativismo de crédito.

Fonte: adaptado do edital da I OBEF (2019).

3 Metodologia

3.1 Perfil da amostra

Diante da complexidade em se alcançar a todo o corpo discente do Distrito Federal, haja vista a ampla quantidade de instituições de ensino que compõe seu sistema educacional, esta pesquisa foi construída a partir de uma amostra de 687 estudantes do ensino fundamental (anos iniciais e finais) e médio de escolas públicas e privadas do DF que participaram da I OBEF. Na Tabela 1, encontra-se a distribuição da amostra, segundo as variáveis sexo, nível da prova e rede de ensino.

Tabela 1 – Distribuição da amostra segundo as variáveis sexo, nível¹ e rede de ensino

Variável	Categoria	Quantidade	Percentual (%)
Sexo	Feminino	325	47,3%
	Masculino	362	52,7%
Nível	I	112	16,3%
	II	98	14,3%
	III	30	4,4%
	IV	4	0,6%
	V	443	64,5%
Rede de ensino	Pública	553	80,5%
	Privada	134	19,5%

Fonte: dados da pesquisa.

Nota¹: corresponde à subdivisão que ocorre em cada fase da OBEF, conforme o ano cursado pelo estudante.

É oportuno esclarecer que a parcela advinda da rede pública – a maior entre as redes de ensino – abrange 20 alunos provenientes de colégio militar e outros 280 alunos do Instituto Federal de Brasília. Embora classificadas no rol de escolas públicas, escolas militares e

institutos federais, em geral, apresentam melhor desempenho frente às demais nas avaliações nacionais de qualidade educacional. Essa parcela da amostra, portanto, torna-se relevante ao final da pesquisa, como poderá ser observado nos resultados.

Em atendimento ao estipulado no Edital da OBEF, as provas foram aplicadas em três fases distintas, sendo a primeira delas realizada nas próprias escolas dos estudantes e as demais em locais pré-definidos pela Coordenação Regional da OBEF DF. O formato de aplicação das provas em etapas ocasionou a distribuição da amostra também em três partes.

A amostra da primeira fase foi composta por 687 estudantes. Na segunda fase, a amostra compreendeu os alunos que atingiram o mínimo de 75% de acertos na primeira prova ou por até 30% do número de inscritos da primeira fase. Já na terceira e última fase, a amostra contemplou o número mínimo de três alunos por nível e máximo de até 30% dos aprovados da segunda fase. Em números absolutos, 83 estudantes fizeram a segunda fase e 33 estudantes a terceira, representando, respectiva e aproximadamente, 12% e 5% da amostra total.

3.2 Procedimentos de análise

Após a seleção da amostra, realizou-se a coleta de dados e posteriores procedimentos de análise, a fim de viabilizar o cumprimento dos objetivos desta pesquisa. Os dados foram obtidos a partir das provas respondidas pelos participantes da OBEF, já corrigidas pelas equipes da Coordenação Geral da OBEF e da Coordenação Regional da OBEF DF.

Já os procedimentos de análise foram realizados via instrumento de análise de conteúdo, cujo foco está em buscar a essência de um texto nos detalhes das informações e evidências disponíveis, com base nos detalhes do contexto (Martins & Theóphilo, 2009). Nesse sentido, a condução da análise de conteúdo abrangeu três principais etapas, propostas na obra de Bardin (2011): pré-análise, exploração do material e interpretação.

A primeira fase, pré-análise, compreendeu a organização e o tratamento desses dados por meio do *software Microsoft Excel*®, o qual, além de facilitar a visualização das informações para análise posterior, também favoreceu a criação das tabelas e gráficos dispostos nos resultados como estatística descritiva.

Concluída a primeira fase, iniciou-se a exploração do material. Esta etapa consistiu na classificação das informações, especialmente dos conteúdos abordados nas questões das provas da OBEF, em dimensões, categorias e subcategorias, baseadas no modelo pedagógico que orienta o PEFE, definido no referencial teórico. As dimensões espacial e temporal, a partir daqui tratadas como uma só (espacial-temporal) por se relacionarem mutuamente, abrangem como categorias os âmbitos individual (o próprio indivíduo no centro da tomada de decisão) e social (variáveis externas que influenciam as finanças) da educação financeira que, por sua vez, alocam as subcategorias trabalho/renda, planejamento e orçamento, consumo e poupança/investimento (âmbito individual), e moeda, encargos sociais e desenvolvimento econômico (âmbito social).

Por fim, a última fase faz jus à interpretação, isto é, a análise propriamente dita, enfocando o desempenho dos estudantes por: a) fase e nível da prova; b) sexo; c) rede de ensino; d) conteúdo; e) a distribuição dos conteúdos por nível da prova, categorias e subcategorias, e; f) o desempenho geral dos estudantes na I OBEF.

4 Análise dos Resultados

Este item da pesquisa abrange os resultados obtidos quanto ao desempenho dos estudantes por fase, nível da prova, sexo, rede de ensino e conteúdo.

No nível I da fase 1, observou-se que a quantidade de meninas participantes (43,75%) foi menor que a de meninos (56,25%) e a variação de desempenho entre os sexos foi de 2,5 pontos percentuais, com melhores resultados para o sexo masculino. Os alunos participantes eram, em sua totalidade, provenientes da rede pública de ensino, de modo que a participação, nas fases 2 e 3, em relação ao mesmo nível, também só se deu por alunos da rede pública. Quanto ao desempenho por conteúdo, o percentual médio de erros (56,2%) foi superior ao de acertos (43,8%), com destaque positivo à questão que abordou “Orçamento pessoal e familiar”, cujo número de acertos foi o maior entre as demais (70,5%), e negativo a uma das questões sobre “Moedas”, cuja quantidade de erros chegou a 82,1%.

Na fase seguinte, o desempenho feminino melhorou (56,3%) e, inclusive, superou o masculino (55,5%). Houve também melhora no desempenho geral, tendo em vista que a média de acertos (55,8%) foi maior que a de erros (44,2%). Alguns fatos chamam a atenção. O item com mais erros (85,7%) foi uma questão aberta relativa ao conteúdo “Custos, despesas, receitas, preço e lucro” e exigiu conhecimento das operações matemáticas básicas para ser respondida. Em dois outros itens houve aproveitamento de 100% de acertos. Estes trataram de “Produção e consumo” e “Moedas”.

Na fase 3, as meninas mantiveram melhores resultados, acertando 78,9% da prova, cerca de 8,7 pontos percentuais a mais que os meninos. O desempenho dos alunos quanto ao conteúdo também sofreu aumento significativo, sendo a média de acertos foi de 72,4%. Três questões foram corretamente respondidas por apenas uma pessoa – o que representa 25% dos participantes – e versaram sobre “Orçamento pessoal e familiar”, “Custos, despesas, receitas, preço e lucro” e “Moedas”. Outras oito foram respondidas com 100% de acerto, com conteúdos variando entre “Orçamento pessoal e familiar”, “Planejamento Financeiro”, “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”, “Conceitos de Educação Financeira” e “Moedas”.

No nível II, a começar pela fase 1, a participação masculina foi maior (51%) que a feminina (49%) e o desempenho dos meninos foi melhor, com diferença de 1,1% em relação às meninas. Assim como no nível I, todos os alunos participantes estavam matriculados na rede pública de ensino. No todo, o percentual médio de erros (60,4%) superou o de acertos (39,6%) e foi o maior entre todos os níveis e fases da OBEF. Três questões, com conteúdos de “Planejamento Financeiro” e “Moedas”, não alcançaram sequer 25% de acertos. Cinco questões tiveram número de acertos maior ou igual a 50% e abordaram, além dos conteúdos citados anteriormente, “Custos, despesas, receitas, preço e lucro” e “Produção e consumo”.

Na fase 2, o sexo feminino se saiu melhor, com 57,9% de acertos, enquanto o masculino acertou 36,8% dos itens. Os participantes acertaram mais itens do que na fase anterior, mas a proporção média de erros (51,5%) continuou acima da de acertos (48,5%). As duas questões com melhor aproveitamento (100% e 88,9% de acertos) abordaram “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”. Este foi o principal conteúdo das questões abertas, cujas respostas corretas, em média, foram dadas por 37,8% dos participantes.

Na fase 3, o sexo feminino se manteve com melhor desempenho, acertando 64% das questões, 12% a mais que o masculino. O desempenho médio geral continuou em curva ascendente, com número de acertos chegando a 61% do total de itens. Destacam-se, negativamente, os resultados de duas questões, com 100% de erro. Ambas abertas, requereram, além do domínio das operações matemáticas básicas, a diferenciação entre os conceitos de custos e despesas. Os destaques positivos, com 100% de acerto, ficaram a cargo de questões que versaram sobre “Orçamento pessoal e familiar”, “Planejamento Financeiro”, “Produção e consumo”, “Moedas” e “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”.

No nível III da fase 1, a participação masculina foi mais efetiva, representando 53,3% do total de inscritos no nível. O desempenho dos meninos também foi superior, com 67,1% de acertos na prova, cerca de 11,9% a mais que as meninas. Quanto à rede de ensino, a maior participação se deu por alunos da rede pública (57,4%), cujo desempenho ultrapassou os 70%

de acertos. Vale salientar que todos estes eram provenientes de escola militar. Os alunos da rede particular representaram os outros 42,6% de participantes e responderam corretamente 52,4% dos itens. No geral, o número médio de acertos (18,5) foi maior que o de erros (11,5). Em porcentagem, os valores representam 61,3% e 38,7%, respectivamente. A questão no extremo de erros (75,5%) tratou de “Juros, capital, montante, desconto e amortização”, enquanto o item com mais acertos (93,3%) abordou o conteúdo de “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”.

Na fase seguinte, o desempenho entre os sexos ficou mais equilibrado: as meninas acertaram 80% das questões e os meninos 78,2%. Alunos da rede particular alcançaram 80% de acertos na prova e os da rede pública 78,8%, evidenciando, assim, outro cenário de equilíbrio. A respeito do desempenho médio total, destaca-se que foi o melhor entre todas as fases e níveis da OBEF, chegando a 79% de acerto dos vinte itens da prova. Os conteúdos das questões com mais marcações corretas variaram entre “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”, “Valor do dinheiro no tempo” e “Conceitos de EF”. Por outro lado, uma questão sobre “Produção e consumo” e outra sobre “Investimento” tiveram o maior número de erros: 75% e 66,7%, respectivamente.

Na fase 3, os meninos responderam corretamente a 75% dos itens, ao passo que as meninas acertaram 61,1%. A respeito da rede de ensino, o número de acertos foi maior entre os estudantes da rede particular (75%). Alunos da rede pública ficaram 6,9 pontos percentuais atrás, com 68,1% de acertos. No geral, os participantes acertaram em média 69% dos itens e erraram 31%. Seis questões tiveram 100% de acertos e os conteúdos nelas abordados foram “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”, “Planejamento Financeiro”, “Conceitos de Educação Financeira”, “Uso do crédito” e “Juros, capital, montante, desconto e amortização”. Este último conteúdo também esteve presente nos dois itens com mais erros.

Em se tratando do nível IV, primeiramente na fase 1, 25% dos alunos eram meninas e 75% meninos. O desempenho masculino foi melhor, com mais de 75% de acertos, enquanto as meninas acertaram 66,7% dos itens. A respeito da rede de ensino, todos os estudantes do nível eram da rede particular. A média de acertos na prova (73,3%) foi superior a de erros (26,7%) e oito itens, com temas diversos, tiveram 100% de acertos. O pior desempenho se deu numa questão sobre “Cooperativismo de crédito”, a qual todos os participantes erraram.

Na fase 2, o sexo feminino teve maior número de acertos (50%) se comparado ao masculino (36,7%). A situação entre os sexos reflete o baixo desempenho médio geral, cujo número de erros chegou a 60% e pôde ser percebido com mais clareza em questões cujo texto abordou “Conceitos de Educação Financeira”, “Juros, capital, montante, desconto e amortização” e “Investimento”. Os dois últimos, juntamente com “Planejamento Financeiro”, também foram os assuntos das questões com mais acertos.

Quanto à fase 3, as meninas mantiveram melhor desempenho e a diferença de acertos e erros entre os sexos continuou igual a 13,3%, tal como na fase anterior. No desempenho geral, a proporção de acertos e erros foi a mesma (50%), com destaque às questões abertas, que trataram de “Juros, capital, montante, desconto e amortização”, nas quais a média de erros chegou a 80%. Já o conteúdo com maior média de acertos (80%) foi “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”.

O quinto e último nível da OBEF, na fase 1, contou com o maior número de participantes de todos os níveis. A maior parcela dos estudantes, 51,9%, era do sexo masculino e foi ela quem alcançou melhores resultados entre os sexos, com quase 5% de diferença em relação ao feminino. Sobre a rede de ensino, quase 75% dos estudantes eram da rede pública e um pouco menos de 25% da rede privada. Embora minoria, alunos da rede privada acertaram mais questões da prova (52,8%) do que aqueles da rede pública (39,3%). No agregado, o número médio de erros (57,2%) superou o de acertos (42,8%). Seis itens tiveram menos de 30% de acertos e metade deles falava sobre “Conceitos de Educação Financeira”. Questões sobre

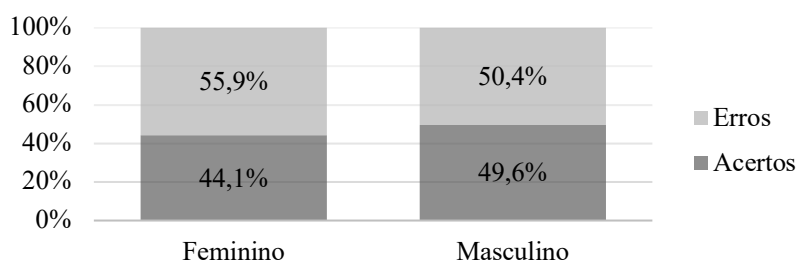
“Custos, despesas, receitas, preço e lucro”, “Uso do crédito” e “Juros, capital, montante, desconto e amortização” tiveram menos erros.

Na fase 2, meninos ainda tiveram melhor desempenho, com 67% de acertos. As meninas ficaram 7,7 pontos percentuais atrás, com 59,3%. Quanto à rede de ensino, alunos originários da rede particular acertaram mais itens, 66,6% do total, mantendo a posição da fase 1, e os da rede pública um pouco menos 63,2%. O desempenho médio geral tomou nova forma com o número de acertos (64,7%) maior que o número de erros (35,3%). Os melhores resultados foram percebidos em questões relativas a “Planejamento Financeiro”, “Cartão de crédito” e “Investimento”. O conteúdo de “Juros, capital, montante, desconto e amortização” esteve presente em duas das três questões com menos acertos.

Na última fase, o sexo masculino obteve 66% de acertos na prova, ao passo que o feminino atingiu 56%. Em relação à rede de ensino, a diferença entre rede pública e particular foi de 2,1%, sendo o maior percentual de acertos dos alunos matriculados na rede particular (65,3%). Os estudantes acertaram, em média, 64,6% da prova e erraram 35,4%. Conteúdos como “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”, “Fluxo de caixa” e “Conceitos de Educação Financeira” tiveram mais de 80% de acertos, enquanto outros como “Cartão de crédito” e “Uso do crédito” não chegaram a 30%.

Em relação ao desempenho por sexo, conforme demonstrado no Gráfico 1, observou-se que estudantes do sexo masculino tiveram melhores resultados, com diferença de 5,8 pontos percentuais, haja vista maior número de acertos (49,6%) quando comparado ao sexo feminino (44,1%). A outra parcela do todo, isto é, o número de erros, em ambos os casos, entretanto, superou os 50%.

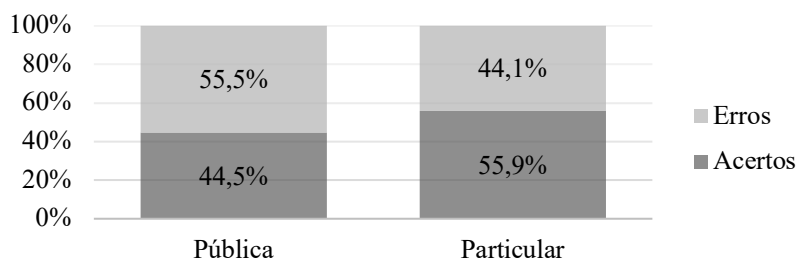
Gráfico 1 – Desempenho dos estudantes por gênero



Fonte: dados da pesquisa.

Verificou-se ainda que alunos da rede particular foram mais bem sucedidos, com 55,9% de acertos na OBEF, enquanto os alunos da rede pública acertaram 44,5% dos itens, ou seja, 11,4% a menos. Os percentuais de erros entre as redes pública e particular foram, respectivamente, 55,5% e 44,1%, conforme apresentado no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Desempenho dos estudantes por rede de ensino



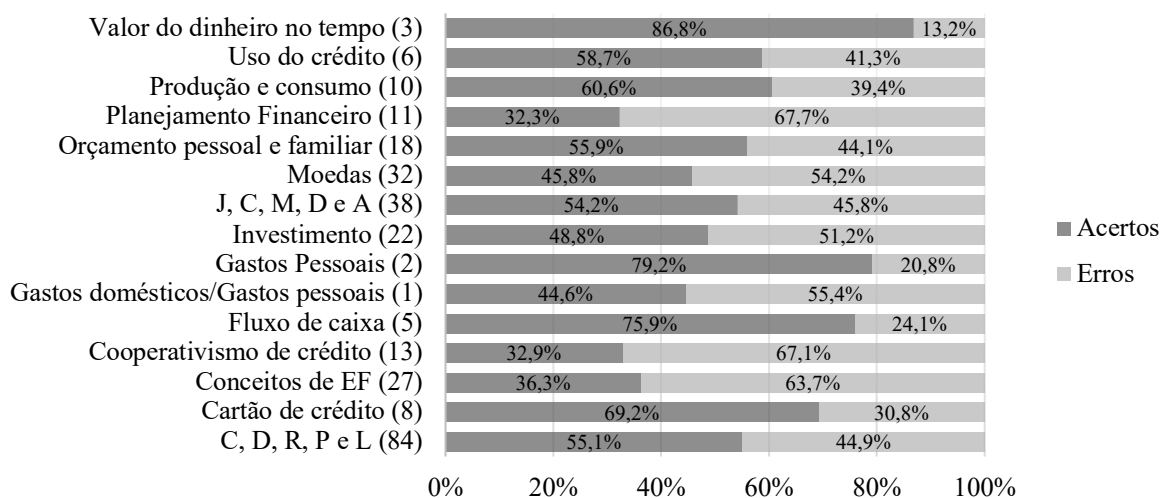
Fonte: dados da pesquisa.

Em relação à análise do desempenho dos estudantes por conteúdo. Conforme Gráfico 3, constatou-se que os dois conteúdos mais recorrentes foram “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”, com 84 itens, e “Juros, capital, montante, desconto e amortização”, com 38 itens. Isso se explica, principalmente, pelo fato de que cada um deles abrangeu assuntos correlatos, agregados como um só, mas, em essência, diferentes. A título de exemplo, uma questão que tratou de “receitas” foi classificada em conjunto com outra relacionada a “lucro”. Semelhantemente, itens referentes a “juros” foram agrupados com aqueles sobre “montante”. Os percentuais de acertos desses conteúdos foram de 55,1% e 54,2%, nessa ordem.

Na outra extremidade, os conteúdos com menor participação na OBEF foram “Gastos domésticos”, “Gastos pessoais” e “Valor do dinheiro no tempo”. Somados, os três estiveram presentes em menos de 2% das questões. Apesar de pequena a participação no todo, “Valor do dinheiro no tempo” foi o conteúdo com maior percentual de acertos (86,8%), ao lado de “Gastos pessoais” (79,2%) e “Fluxo de caixa” (75,9%). Outros conteúdos ultrapassaram os 50% de respostas corretas, como “Orçamento pessoal e familiar” (55,9%), “Uso do crédito” (58,7%), “Produção e consumo” (60,6%) e “Cartão de crédito” (69,2%).

Em se tratando dos assuntos cujo desempenho dos estudantes não foi tão bom, nos quais o número de erros foi maior que o número de acertos, tem-se “Planejamento Financeiro”, com 67,7% de erros, “Cooperativismo de crédito”, com 67,1%, “Conceitos de Educação Financeira”, com 63,7%, “Moedas”, com 54,2% e “Investimento”, com 51,2%.

Gráfico 3 – Desempenho dos estudantes por conteúdo



Fonte: dados da pesquisa.

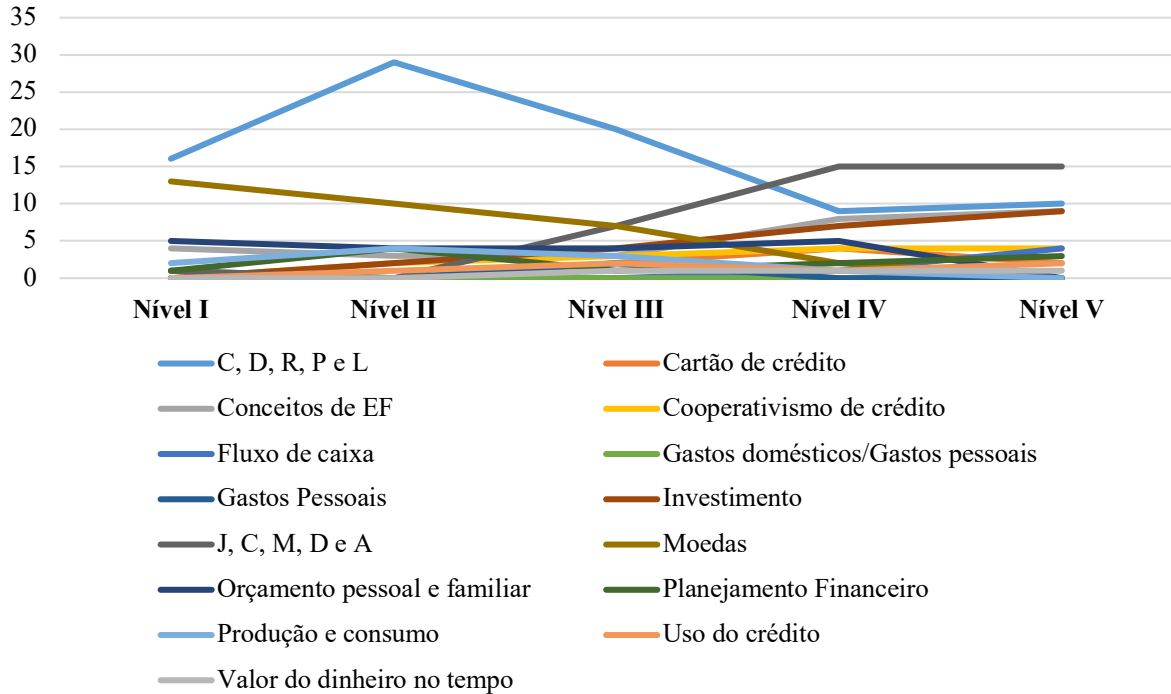
Nota: C, D, R, P e L = custos, despesas, receitas, preço e lucro; EF = Educação Financeira; J, C, M, D e A = juros, capital, montante, desconto e amortização.

Além da análise de desempenho por conteúdo, é interessante tratar de como se distribuíram tais conteúdos ao longo dos níveis da prova. Conforme o Gráfico 4, embora alguns tenham se espalhado quase que uniformemente pelos níveis, como é o caso de “Conceitos de Educação Financeira”, “Orçamento pessoal e familiar”, “Planejamento Financeiro”, “Produção e consumo”, outros tiveram curva ascendente, como “Investimento” e “Juros, capital, montante, desconto e amortização”, ou descendente, como “Moedas”.

Ao se considerar a gradação dos níveis, especialmente pela faixa etária dos estudantes que os compõem, foi possível inferir que, numa linha de aprendizado financeiro, a criança é inicialmente introduzida ao assunto por aquilo que ela vê e reconhece, a exemplo do dinheiro físico (moeda). É a partir daí que outros conceitos são acrescentados. Quando maior, conforme esta bagagem de conhecimento vai ganhando forma e a lida com o dinheiro se torna mais

complexa, imagina-se que o indivíduo seja mais vezes confrontado a assuntos mais robustos como “Investimento” e “Juros, capital, montante, desconto e amortização”.

Gráfico 4 – Distribuição dos conteúdos por nível

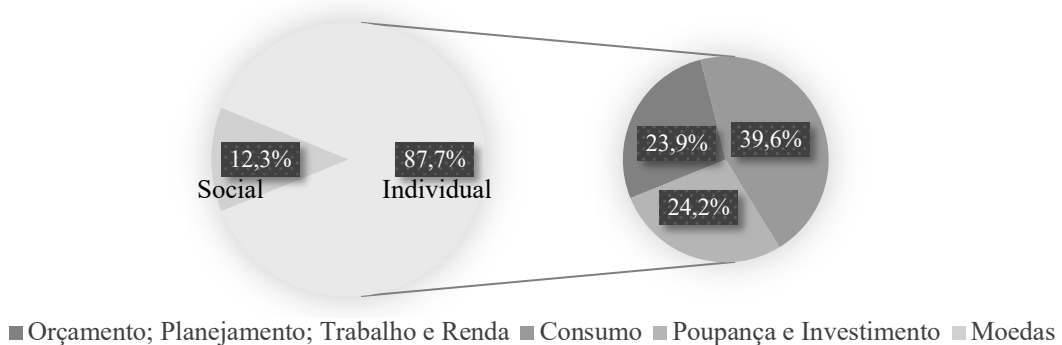


Fonte: dados da pesquisa.

Nota: C, D, R, P e L = custos, despesas, receitas, preço e lucro; EF = Educação Financeira; J, C, M, D e A = juros, capital, montante, desconto e amortização.

Conforme apresentado no Gráfico 5, para a distribuição dos conteúdos por categorias e subcategorias, verificou-se que a categoria “Social” representou 12,3% dos conteúdos e a “Individual”, 87,7%. Esclarece-se que, na primeira, a única subcategoria presente foi a de “Moedas”. Já na segunda, foram elencadas três subcategorias – “Orçamento, Planejamento, Trabalho e Renda”, “Consumo”, “Poupança e Investimento” – que abrigaram, em termos percentuais, 23,9%, 39,6% e 24,2% dos conteúdos, na devida ordem.

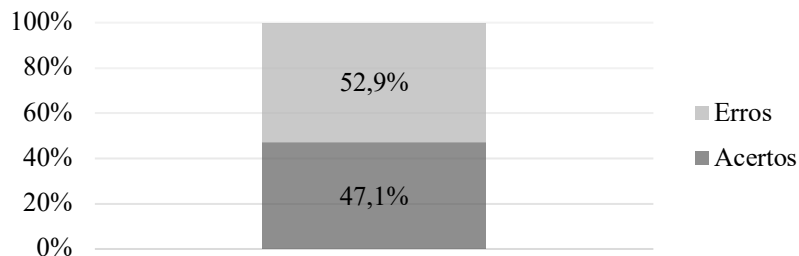
Gráfico 5 – Distribuição dos conteúdos por categorias e subcategorias



Fonte: dados da pesquisa.

Por fim, em relação ao desempenho geral dos estudantes do DF na I OBEF, o número de erros corresponde a mais da metade de todas as respostas dadas pelos estudantes, isto é, 52,9%, enquanto os acertos somam 47,1%, como demonstrado no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Desempenho geral dos estudantes na OBEF



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com a classificação utilizada por Chen e Volpe (1998), *scores* (número de acertos) superiores a 80% representam alto nível de conhecimento, entre 60% e 80%, médio nível, e inferiores a 60%, baixo nível. Com base nisso, portanto, os resultados evidenciam, entre os participantes do DF na I OBEF, um reflexo do que ainda se tem na sociedade brasileira como um todo: baixo nível de educação financeira.

Para confirmação dos resultados, foi realizada uma análise de estatística descritiva, análise de correlação e Alfa de Cronbach, considerando o sexo, série (determinante para classificação do nível da prova) e rede de ensino, conforme Tabelas 2-5.

Tabela 2 – Estatística Descritiva da Amostra

	N	Média	Desvio-Padrão	Erro-Padrão
Sexo	687	,47	,500	,019
Série	687	6,43	3,572	,136
Rede de Ensino	687	,20	,397	,015

Tabela 3 – Teste Amostral

	Valor do Teste = 0					
	t	DF	Sig. (2-caudal)	Diferença Média	95% Intervalo de Confiança	
					Baixo	Alto
Sexo	24,817	686	,000	,473	,44	,51
Série	47,158	686	,000	6,426	6,16	6,69
Rede de Ensino	12,893	686	,000	,195	,17	,22

Tabela 4 – Análises de Correlação

			Gênero	Série	Rede de Ensino
Spearman's rho	Sexo	Coefficiente de Correlação	1,000	-,007	-,010
		Sig. (2-caudal)	.	,855	,789
		N	687	687	687
	Série	Coefficiente de Correlação	-,007	1,000	,229**
		Sig. (2-caudal)	,855	.	,000
		N	687	687	687
	Rede de Ensino	Coefficiente de Correlação	-,010	,229**	1,000
		Sig. (2-caudal)	,789	,000	.
		N	687	687	687

NOTA: **. Correlação é significante a um nível 0.01 (2-caudal).

Tabela 5 – Estatística de Confiabilidade

Alfa de Cronbach	N of Itens
,084	3

O resultado talvez seja mais bem explicado pela incipiência do ensino de educação financeira nos principais ambientes em que esse público está inserido: família e escola. No primeiro caso, se o tema nunca foi abordado como deveria ou ainda se os pais e/ou responsáveis não foram financeiramente educados, é uma boa oportunidade para que esses alunos sirvam de condutores e disseminadores do conhecimento financeiro internalizado na escola. Para isso, entretanto, é necessário que as escolas cumpram com a devida competência o que a BNCC dispõe, a partir de um engajamento efetivo do corpo docente.

Para além do conhecimento sistematizado de conceitos e aspectos inerentes à educação financeira, como parte do que diz a Teoria Social Cognitiva, no contexto escolar, os professores podem atuar na melhora dos estados emocionais dos estudantes, corrigindo autocrenças e hábitos negativos de pensamentos e aperfeiçoando habilidades acadêmicas e autorregulatórias, de modo a fazer desses alunos agentes do próprio desenvolvimento e sucesso.

Em outras palavras, o aluno pode e deve ser instigado a exercitar uma autorreflexão a respeito de como têm se dado as próprias ações relativas (ou não) ao dinheiro, para que, assim, seja capaz de corrigir o que precisa ser corrigido, transformando seu(s) pensamento(s) e comportamento(s). O benefício disso ultrapassa o âmbito individual e gera resultados também na própria sociedade.

5 Considerações Finais

Esta pesquisa teve por objetivo analisar o nível de conhecimento em Educação Financeira dos estudantes do Distrito Federal participantes da I OBEF, com base em seu desempenho nas provas.

Para atingir este propósito, foi analisada uma amostra de 687 alunos, distribuídos em cinco níveis, conforme o ano cursado na escola. Observou-se, quanto ao perfil da amostra, que alunos do 8º ano ao 9º ano do ensino fundamental II (nível IV) e alunos do 1º ao 3º ano do ensino médio (nível V) tiveram, respectivamente, a menor e a maior participação na OBEF. O número de participantes do sexo masculino superou em 5,4% o número de participantes do sexo feminino. Do total de estudantes, 80,5% estavam matriculados na rede pública de ensino do Distrito Federal e 19,5% na rede particular.

Os resultados referentes ao desempenho dos alunos por nível e fase indicaram que a maior média de acertos entre as fases se deu no nível III (69,8%), ao passo que, no extremo oposto, com menor média de acertos esteve o nível II (49,7%), do qual só participaram aqueles oriundos da rede pública.

O desempenho por rede de ensino explicou ainda mais essa informação. Por meio dele, foi possível concluir que estudantes da rede particular, ainda que minoria na OBEF, têm maior nível de conhecimento em educação financeira que alunos da rede pública. Semelhantemente, participantes do sexo masculino tiveram melhor desempenho quando comparados ao sexo feminino.

Em se tratando dos conteúdos que compuseram as provas, o desempenho dos estudantes sofreu algumas variações. Assuntos em cujo enfoque foi mais teórico, como “Valor do dinheiro no tempo”, “Gastos pessoais”, “Fluxo de caixa”, “Cartão de crédito” e “Produção e consumo”, tiveram maior índice de acertos em comparação a outros que exigiram cálculos como “Custos, despesas, receitas, preço e lucro”, “Juros, capital, montante, desconto e amortização” e “Moedas”. É importante salientar que houve também grande percentual de erros nas questões

relacionadas a “Conceitos de Educação Financeira”. Ou seja, os resultados corroboram com a ideia de que é razoável que se tenha conhecimento daquilo que é fundamental, como conceitos e operações básicas matemáticas, para que, então, os demais conteúdos relativos à educação financeira sejam melhor absorvidos.

Quando distribuídos por nível, foi possível perceber uma coerência entre o grau de complexidade do conteúdo, sua proximidade com a realidade do estudante e a bagagem de conhecimentos matemáticos e financeiros de cada faixa etária.

Ademais, quase a totalidade dos conteúdos foi classificada na categoria “Individual”, entre as três partes da balança financeira citada previamente, quais sejam: a base, “Orçamento, Planejamento, Trabalho e Renda”, e os pesos, “Consumo” e “Poupança e Investimento”.

O último resultado deste estudo sintetiza os anteriores e responde ao problema inicial de pesquisa: é baixo o nível de conhecimento em educação financeira dos alunos do Distrito Federal participantes da I OBEF, considerando-se o total de acertos e erros nas provas. Dessa informação infere-se, portanto, que há ainda muitas questões a serem superadas, especialmente quanto a implementação efetiva da educação financeira nas salas de aula.

Conforme disposto pela Teoria Social Cognitiva, é na contínua e recíproca troca com o meio que o comportamento humano é forjado. Espera-se que, num futuro próximo, quando escolas do Brasil promoverem devidamente o ensino da educação financeira, crianças, adolescentes e jovens, enquanto membros de uma sociedade e partícipes de seu desenvolvimento, consigam pensar melhor o uso do dinheiro e tornem-se adultos mais conscientes e responsáveis. É aprendendo sobre educação financeira que o indivíduo abre caminho para refletir, organizar e alcançar as próprias metas.

Por fim, constituem limitações desta pesquisa a amostra, que poderia ser maior caso o número de participantes também fosse mais expressivo, e o uso de dados de apenas uma das unidades federativas participantes da OBEF.

Assim, para estudos futuros, sugere-se pesquisas que permitam comparações entre os níveis de educação financeira de estudantes em diferentes estados e regiões do país, de modo a fomentar ainda mais o interesse pela temática. Seriam também de grande valia estudos acerca de outras iniciativas de implementação e difusão da educação financeira pelo país, a fim de entender melhor como isso tem sido feito e para que ações que gerem bons resultados possam ser replicadas ou adaptadas a outros contextos.

Referências

- Araújo, F. C.; Calife, F. E. (2014). A história não contada da Educação Financeira no Brasil. In Otimização na recuperação de ativos financeiros, v. 4. Recuperado de <https://cdn.bvsn.net.br/boavistaservicos/wp-content/uploads/2014/08/A-história-não-contada-da-educação-financeira-no-Brasil.pdf>.
- Azzi, R. G.; Polydoro, S. A. J. (2010) O papel da autoeficácia e autorregulação no processo motivacional. In: Boruchovitch, E.; Bzuneck, J. A.; Guimarães, M. S. E. R. Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo. Petrópolis: Vozes.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: the exercise of control. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2008) O sistema do self no determinismo recíproco. In: Bandura, A.; Azzi, R. G.; Polydoro, S. A (Orgs.). Teoria social cognitiva: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed. p. 69-96.
- Bardin, L. (2010). Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- Bessa, S.; Fermiano, M. B.; Coria, M. D. (2014). Compreensão econômica de estudantes entre 10 e 15 anos. Revista Psicologia & Sociedade, 26(2).

- Brasil. (2010). Decreto 7.397, de 22 de dezembro de 2010. Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, dispõe sobre a sua gestão e dá outras providências. Brasília, DF, Senado. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7397.htm>.
- Carvalho, A. C. (2019). A educação financeira dos estudantes da Universidade Federal de Uberlândia segundo aspectos individuais, demográficos e de socialização. Uberlândia. Recuperado de <<http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/27605/1/Educa%0c3%a7%0c3%a3oFinanceiraEstudantes.pdf>>.
- Chen, Haiyang; Volpe, Ronald P. (1998). An analysis of personal financial literacy among college students. *Financial Services Review*. Deland: n.7, p. 107-128.
- Conef. (2013). Educação financeira nas escolas: ensino médio: livro do professor. Brasília: CONEF. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15363-aluno-caderno03-2014&category_slug=marco-2014-pdf&Itemid=30192.
- Costa, C. M.; Miranda, C. J. (2013). Educação Financeira e taxa de poupança no Brasil. *Revista de Gestão, Finanças e Contabilidade*, 3(3), 57.
- Gorla, M. C. et al. (2016). A educação financeira dos estudantes do ensino médio de rede pública segundo aspectos individuais, demográficos e de socialização. In: *Anais do XVI Congresso USP Controladoria e Contabilidade*. São Paulo, SP, Brasil.
- Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *The Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296-316.
- Lusardi, A. (2009). The importance of financial literacy. *NBER Reporter*, 2, 13-16.
- Lusardi, A. (2015). Financial literacy skills for the 21st century: evidence from PISA. *Journal of Consumer Affairs*, v. 49, n. 3, p. 639-659.
- Martins, G.; Theóphilo, C. R. (2009). *Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas*. 2 ed. São Paulo: Atlas.
- Mccormeck, M. H. (2009). The effectiveness of youth financial education: a review of the literature. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 70-83.
- OCDE. (2005). Recommendation on principles and good practices for financial education and Awareness. Recuperado de <http://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/35108560.pdf>.
- OCDE. (2013). *Advancing National Strategies for Financial Education: A Joint Publication by Russia's G20 Presidency and the OECD*. Recuperado de https://www.oecd.org/finance/financialeducation/G20_OECD_NSFinancialeducation.pdf.
- Pajares, F.; Olaz, F. (2008). Teoria social cognitiva e autoeficácia: Uma visão geral. In: Bandura, A.; Azzi, R. G.; Polydoro, S. A. J. (Orgs.). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, p. 149-164.
- Polydoro, S. A. J.; Azzi, R. G. (2008). Autorregulação: aspectos introdutórios. In: Bandura, A.; Azzi, R. G.; Polydoro, S. A. J. (Orgs.). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, p. 149-164.
- Potrich, A. C. G. et al. Financial literacy in Southern Brazil: Modeling and invariance between genders. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 6, 1–12, 2015. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2214635015000118>.
- Vieira, S. F. A.; Bataglia, R. T. M.; Sereia, V. J. (2011). Educação financeira e decisões de consumo, investimento e poupança: uma análise dos alunos de uma universidade pública do norte do Paraná. *Revista de Administração da Unimep*, 9(3), 61-86.