



Alfabetização financeira de discentes em contabilidade: Uma análise das características socioeconômicas entre Brasil e Portugal.

Bruno André Nunes da Silva

**Dissertação de Mestrado
Mestrado em Contabilidade e Finanças**

Porto, 2017

**INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO
INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO**



Alfabetização financeira de discentes em contabilidade: Uma análise das características socioeconômicas entre Brasil e Portugal.

Bruno André Nunes da Silva

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto para a obtenção do grau de Mestre em Contabilidade e Finanças sob orientação de Adalmiro Pereira e coorientação de Eliandro Schvirck.

“Esta versão contém as críticas e sugestões dos elementos do júri”

Porto, 2017

**INSTITUTO SUPERIOR DE CONTABILIDADE E ADMINISTRAÇÃO DO PORTO
INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO**

Resumo

A capacidade de gerir as finanças pessoais tem se tornado tarefa fundamental para a boa saúde financeira dos indivíduos e da sociedade. Em virtude disto, o tema alfabetização financeira tem ganhado maior evidência entre órgãos governamentais, universidades e institutos de pesquisa da área econômica. A importância da alfabetização financeira está relacionada com a capacidade na tomada de decisões dos indivíduos, principalmente entre os mais jovens. Desta forma, o presente estudo visa contribuir para literatura e identificar qual o índice de alfabetização financeira (IAF) dos discentes em contabilidade em três instituições de ensino superior no Brasil e em Portugal, analisando quais fatores socioeconômicos exercem alguma influência em tal índice.

A partir disto, realizou-se a revisão de literatura para identificar e compreender os conceitos acerca da alfabetização financeira, bem como elucidar aspectos relevantes para o tema. Em seguida, elaborou-se um questionário com fundamentação em estudos anteriores para que fosse possível melhor compreensão e comparação dos resultados. Logo, os resultados apresentaram semelhanças na média do IAF em ambos os países, porém, com níveis insatisfatórios para a consideração da alfabetização financeira. Também foi possível identificar que os fatores socioeconômicos gênero, idade e renda familiar apresentam alguma influência significativa no IAF dos respondentes.

Desta forma, é possível afirmar que tais resultados apresentam similaridade com outros estudos já realizados, onde evidenciaram-se baixos níveis de alfabetização financeira, constatando-se a necessidade de aprofundar os fatores que causam tal influência a fim de encontrar medidas e soluções que corroborem na melhora de tais resultados.

Palavras-chave: Alfabetização Financeira; Educação Financeira; Finanças Pessoais; Contabilidade; Brasil; Portugal.

Abstract

The ability to manage personal finances has become a fundamental task for the good financial health of individuals and society. As a result, the topic of financial literacy has obtained greater evidence among government agencies, universities and research institutes in the economic area. The importance of financial literacy is related to the ability of individuals decision-making, especially among younger people. Therefore, the present study aims to contribute to scientific literature and aims to identify the financial literacy index (LAI) of accounting students in three higher education institutions, on Brazil and Portugal, analyzing which socioeconomic factors exert some influence in such index.

Thereby, it was conducted a literature review to identify and understand the concepts about financial literacy as well as elucidate relevant aspects to the topic. In sequence, a questionnaire fundamented in previous studies was elaborated so that it was possible to better understand and to compare the results. Thus, the results presented similarities in the avarage LAI in both countries, however, with unsatisfactory levels for an analysis of financial literacy. It was also possible to identify the socioeconomic factors: gender, age and family income, wich present some significant influence on the respondents LAI.

Therefore, it is possible to affirm that these results present similarity with other studies already carried out, evidencing low levels of financial literacy, stating the need to deepen the factors that cause such influence in order to find measures and solutions that corroborate in the improvement of such results.

Keywords: Financial Literacy; Financial Education; Personal Finance; Accounting; Brazil; Portugal.

Agradecimentos

Ao longo desta maravilhosa jornada, muitos foram os envolvidos para que esta dissertação chegasse a “algum lugar”, e agradecimentos é o que não faltam. Em primeiro lugar, sou muito grato a Deus por estar ao meu lado em todos os momentos, por ter me coberto de bênçãos durante toda a minha vida e principalmente neste intercâmbio, onde mais uma vez se pode confirmar o tamanho de minha fé e gratidão.

Gostaria de agradecer a toda a minha família, principalmente meus pais, que em muitos momentos foram tão fortes quanto eu e mesmo de tão longe se fizeram tão amorosos e presentes, me dando todo o apoio para que este sonho fosse possível de ser realizado. Também quero agradecer a minha namorada, por todo amor e compreensibilidade que teve por mim, para aguentar todo este tempo longe e por ter muita vontade de fazer isto dar certo. Apenas nós sabemos o quanto isto foi importante e o quanto isto fez crescer nosso relacionamento para algo muito melhor. Gostaria de agradecer as minhas colegas de trabalho, as quais são minha família também, por terem paciência em me aguentar em muitos momentos estressantes durante este período. A todos vocês, minha eterna gratidão!

Quero agradecer profundamente a equipe de professores do curso de Ciências Contábeis da UTFPR, em especial ao professor Dr. Luiz Casagrande, o qual foi essencial para que este intercâmbio fosse possível, e também por ser uma pessoa de coração tão grande. Gostaria de agradecer também a professora Dra. Ana Bandeira pelo acolhimento no ISCAP e por toda hospitalidade e carinho por nós durante este tempo em Portugal.

Também gostaria de agradecer excepcionalmente meus orientadores, professor Dr. Adalmiro Pereira e professor Dr. Eliandro Schvirck, os quais foram primordiais para que esta dissertação fosse escrita e por toda atenção que foi dedicada durante este tempo. Além disto, sou grato pelos tantos outros ensinamentos durante meu tempo como aluno e orientando. Meus sinceros agradecimentos.

Por fim, gostaria de agradecer a todos meus amigos que estiveram ao meu lado nesta jornada. Agradeço a Fernanda, Bruno, Matheus, Samara e Jean, os quais foram meus colegas de apartamento e que me proporcionaram muitos ensinamentos. Agradeço a Katia, por ser minha companheira de mestrado e estar ao meu lado durante todo este tempo. Também agradeço ao Tiago e ao Sol, por me ajudarem com os questionários e por me oferecerem os maiores aprendizados que poderia ter em Portugal. Agradeço a todos os meus outros amigos que me apoiaram de uma maneira ou outra, bem como aqueles que se dispuseram para colaborar respondendo meus questionários. Vocês são demais!

*“Gaste seu dinheiro nas coisas que o dinheiro
pode comprar. Gaste seu tempo nas coisas que o
dinheiro não pode comprar.”*

Haruki Murakami

Lista de Abreviaturas

ANOVA – Análise de Variância

BP – Banco de Portugal

FADEP – Faculdade de Pato Branco

G20 – Grupo dos 20

IAF – Índice de Alfabetização Financeira

INFE - *International Network on Financial Education*

ISCAP – Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

OECD - *Organisation for Economic Co-operation and Development*

PACFL - *Presidents Advisory Council on Financial Literacy*

PISA - *Programme for International Student Assessment*

UP – Universidade do Porto

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Índice Geral

Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura	5
1.1 Finanças pessoais.....	6
1.2 Alfabetização financeira	8
1.2.1 <i>Conceitos</i>	8
1.2.2 <i>Mensuração da alfabetização financeira</i>	12
1.2.3 <i>Importância da alfabetização financeira</i>	13
1.3 Educação financeira.....	15
1.3.1 <i>Alfabetização financeira versus educação financeira</i>	16
1.4 Perspectivas da alfabetização financeira e educação financeira no Brasil e Portugal ...	16
1.4.1 <i>Fatores Socioeconômicos</i>	20
1.5 Iniciativas a educação financeira.....	22
Capítulo II - Metodologias de Investigação	25
2.1 Enquadramento metodológico	26
2.2 Procedimentos para a seleção da amostra.....	27
2.3 Procedimentos para elaboração e coleta dos dados	28
2.4 Procedimentos para análise de dados	32
Capítulo III - Apresentação e Discussão dos Resultados	37
3.1 Caracterização dos respondentes	38
3.2 Conhecimento financeiro.....	44
3.3 Atitudes.....	48
3.4 Comportamento	50
3.5 Índice de alfabetização financeira	53
3.5.1 <i>Conhecimento financeiro</i>	57
3.5.2 <i>Atitudes</i>	59
3.5.2 <i>Comportamento</i>	61

3.6 Fatores socioeconômicos	62
3.6.1 <i>Gênero</i>	64
3.6.2 <i>Idade</i>	66
3.6.3 <i>Renda Familiar</i>	68
Capítulo IV - Considerações Finais.....	71
4.1 Conclusões.....	72
4.2 Limitações do estudo e sugestões para investigações futuras	75
Referências Bibliográficas.....	77
Apêndices.....	82

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Questionários coletados	32
Tabela 2 – Rendimento individual e familiar dos respondentes.....	42
Tabela 3 – Resumo das respostas de conhecimento financeiro.....	48
Tabela 4 – IAF global.....	53
Tabela 5 – Classificação do IAF global.....	54
Tabela 6 – Comparação da auto avaliação com o IAF obtido pelos respondentes	55
Tabela 7 – Estatísticas descritivas do IAF.....	55
Tabela 8 – Teste de Normalidade IAF	56
Tabela 9 – Teste de amostras independentes – IAF do Brasil e Portugal	57
Tabela 10 – IAF - Conhecimento	58
Tabela 11 – Estatística Descritiva do IAF Conhecimento.....	58
Tabela 12 – Teste de Normalidade do IAF Conhecimento	59
Tabela 13 – IAF - Atitudes	59
Tabela 14 – Estatística Descritiva do IAF Atitudes	60
Tabela 15 – Teste de Normalidade do IAF Atitudes.....	60
Tabela 16 – IAF - Comportamento.....	61
Tabela 17 – Estatística Descritiva do IAF Comportamento	61
Tabela 18 – Teste de Normalidade do IAF Comportamento.....	62
Tabela 19 – Teste de Mann-Whitney para Gênero.....	63
Tabela 20 – Teste de Kruskal-Wallis	64
Tabela 21 – IAF - Gênero.....	65
Tabela 22 – IAF Brasil e Portugal - Gênero.....	66
Tabela 23 – IAF - Idade.....	66
Tabela 24 – Teste de Mann-Whitney por idade	67
Tabela 25 – IAF Brasil e Portugal - Idade.....	68
Tabela 26 – IAF – Renda Familiar	69
Tabela 27 – Teste de Mann-Whitney por renda familiar.....	69
Tabela 28 – IAF Brasil e Portugal – Renda familiar	70

Índice de Quadros

Quadro 1 – Questões de alfabetização financeira utilizadas em estudos anteriores.....	30
Quadro 2 – Resultado do Alfa de Cronbach.....	33
Quadro 3 – Escala de pontos do IAF.....	35

Índice de Figuras

Figura 1 - Modelo Conceitual de Alfabetização Financeira.....	11
Figura 2 - Conhecimento financeiro, atitudes e comportamento (pontuação média).....	18
Figura 3 – Gênero dos respondentes.....	38
Figura 4 – Idade dos respondentes	39
Figura 5 – Estado civil dos respondentes	39
Figura 6 – Ano frequentado da graduação dos respondentes	40
Figura 7 – Experiência profissional dos respondentes	41
Figura 8 – Principal fonte de rendimento dos respondentes.....	42
Figura 9 – Grau de escolaridade dos pais (agregado familiar) dos respondentes.....	43
Figura 10 – Auto avaliação do conhecimento financeiro pelos respondentes.....	44
Figura 11 – Percentual de questões respondidas corretamente	45
Figura 12 – Respostas da Questão 16 (Seguros)	45
Figura 13 – Respostas da Questão 13 (Inflação)	46
Figura 14 – Respostas da Questão 12 (Cálculo de juros; Empréstimo)	46
Figura 15 – Respostas da Questão 14 (Diversificação do risco)	47
Figura 16 – Respostas das atitudes dos respondentes (Brasil)	49
Figura 17 – Respostas das atitudes dos respondentes (Portugal)	49
Figura 18 – Respostas das atitudes dos respondentes (Total)	50
Figura 19 – Respostas do comportamento dos respondentes (Brasil).....	51
Figura 20 – Respostas do comportamento dos respondentes (Portugal).....	52
Figura 21 – Respostas do comportamento dos respondentes (Total)	52
Figura 22 – Histograma do IAF Global no Brasil e Portugal.....	56
Figura 23 – Histograma do IAF Conhecimento no Brasil e Portugal	58
Figura 24 – Histograma do IAF Atitudes no Brasil e Portugal	60
Figura 25 – Histograma do IAF Comportamento no Brasil e Portugal.....	62
Figura 26 – Gráfico do IAF por gênero	65

Introdução

O aumento nos últimos anos de produtos e serviços financeiros, bem como de sua complexidade, vem trazendo constantes mudanças e revolucionando o mercado financeiro (Hogarth & Hilgert, 2002; Mandell & Klein, 2007). Nesse sentido, o mercado financeiro como um todo se tornou uma grande preocupação para estudiosos e até mesmo para os governos, que identificaram o consumidor financeiro como um dos elementos-chave para o seu funcionamento. Dessa forma, ter conhecimento sobre as finanças é importante não só para as organizações, mas sim para todos os indivíduos que, direta e indiretamente, influenciam e são influenciados pelo mercado financeiro.

O controle e o conhecimento das finanças pessoais, que é o campo de estudos e discussões de questões relativas à finanças individuais (Nidar & Bestari, 2012), se faz ainda mais importante diante das constantes mudanças do mundo moderno e principalmente pelo aumento da quantidade de produtos financeiros no mercado (Kiliyanni & Sivaraman, 2016; OECD, 2012; Peng, Bartholomae, Fox & Cravener, 2007). Entretanto, cabe explorar a importância do papel que a educação financeira possui na vida das pessoas, principalmente entre os mais jovens, geralmente estudantes, acerca do qual diversos estudos realizados em todo o mundo demonstram que o nível de conhecimento financeiro é considerado baixo (Lusardi & Mitchell, 2014; OECD 2013). Contudo, Gudmunson, Zuiker, Katras e Sabri (2015) e Klapper, Lusardi e Panos (2013), destacam que os jovens adultos se encontram em um momento importante de suas vidas, em que acabam de entrar no mercado de trabalho e precisam estar preparados com recursos, ferramentas e educação financeira para que consigam tomar decisões financeiras assertivas e de sucesso.

Desta forma, a alfabetização financeira tem papel importante para que os indivíduos possam estar preparados para lidar com tais situações. Entretanto, a alfabetização financeira popularmente é confundida com “educação financeira” ou “conhecimento financeiro”, os quais são muitas vezes utilizados como sinônimos na literatura, porém, com algumas variações de seus conceitos conforme diversos estudos realizados por especialistas e estudiosos financeiros (Orton, 2007; McCormick, 2009; Hung, Parker & Yoong, 2009; Lusardi & Tufano, 2009; Huston, 2010; OECD, 2013; Atkinson & Messy, 2013; Kiliyanni & Sivaraman, 2016). Esta falta de padronização causa variações nos resultados dos estudos bem como dificulta ainda mais a comparação, sendo poucos os estudos que buscam diferenciar e definir tais conceitos (Huston, 2010; Remund, 2010).

Para Huston (2010), um indivíduo financeiramente alfabetizado deve demonstrar conhecimento e habilidades necessárias para a tomada de decisão dentro de um mercado financeiro que todos os indivíduos enfrentam, independentemente de suas características particulares. Entretanto, diversos estudos definem alfabetização financeira como a capacidade de usar o conhecimento e habilidades financeiras para tomar decisões assertivas e gerir efetivamente os recursos financeiros (Moore, 2003; PACFL, 2008; Fox & Bartholomae; 2008; Garman & Fogue, 2011, p.4; Lusardi & Mitchell, 2014; Kiliyanni & Sivaraman, 2016), tais como, investimentos, empréstimos, seguros e impostos (Hogarth, 2002). Mandell (2008a), descreve como a “capacidade de avaliar instrumentos financeiros novos e complexos, bem como fazer julgamentos informados tanto na escolha dos instrumentos como na dimensão de uso que seria mais adequado”. Lusardi e Tufano (2009) e Lusardi e Mitchell (2014), definem como a capacidade de o indivíduo gerir suas dívidas, tomando decisões simples sobre contratos de dívida, aplicando conhecimentos básicos de juros compostos, nas escolhas financeiras do dia a dia.

Tais conceitos evidenciam basicamente a alfabetização como uma capacidade de tomar decisões conscientes e assertivas, entretanto outros estudos levam em consideração outros elementos na alfabetização financeira. Na avaliação de Hung, *et al.* (2009), alfabetização financeira inclui: (i) uma forma específica de conhecimento; (ii) habilidades para aplicar este conhecimento; (iii) compreender este conhecimento; (iv) possuir um bom comportamento financeiro; e (v) deter experiências financeiras. Em um estudo de caráter internacional, aplicado em diversos países, a *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD) em conjunto com a *International Network on Financial Education* (INFE) (2011), define que a alfabetização financeira não está somente relacionada à capacidade de usar conhecimento e habilidades, mas também à uma “combinação de consciência, conhecimento, habilidades, atitudes e comportamentos necessários para tomar decisões financeiras sólidas e, em última instância, alcançar o bem-estar financeiro individual”.

Essa falta de padronização da alfabetização financeira não se encontra somente em conceitos teóricos, mas também na sua forma de mensuração e avaliação (Huston, 2010; Remund, 2010). Em busca de suprir esta lacuna, a OECD em conjunto com a INFE, elaboraram um questionário que aborda todo o conjunto da alfabetização financeira, relacionando vários aspectos como orçamento e administração, planos de curto e longo prazo, escolha de produtos financeiros, risco e retorno, inflação, bem como relacionando-se a aspectos sociais e demográficos, sendo aplicado em diversos países (Atkinson & Messy, 2012).

Ao longo dos últimos anos a indústria financeira sofreu um aumento da quantidade de produtos e serviços financeiros (Hogarth & Hilgert, 2002; Mandell & Klein, 2007) e, em virtude disto, estudiosos, governos e autoridades passaram a reconhecer a importância do consumidor financeiro e perceberam que o conhecimento financeiro é a chave para a segurança financeira moderna (Mandell & Klein, 2007). Esta importância foi amplamente reconhecida na crise financeira global de 2008 (Hung, *et al.* 2009), após estudos demonstrarem que a falta de alfabetização financeira dos indivíduos é um dos fatores que contribui para a tomada de decisões mal informadas e ineficientes e que estas decisões podem, por sua vez, gerar um impacto negativo aos indivíduos e a sociedade (OECD, 2012; Lusardi & Mitchell, 2014).

A ampliação do ensino financeiro aos indivíduos, resultaria assim em uma grande quantidade de indivíduos alfabetizados financeiramente, os quais poderiam exercer pressão competitiva sobre reguladores financeiros e instituições financeiras, a fim de melhorar a eficiência e qualidade dos serviços financeiros ofertados. Além disso, pode resultar em serviços e produtos financeiros mais apropriados e transparentes, bem como melhorar as atitudes da sociedade em geral, garantindo um mercado financeiro e econômico estável, composto por indivíduos capazes de comparar opções, questionar e realizar negociações mais efetivas e lucrativas (OECD, 2012; Wachira & Kihui, 2012; Nidar & Bestari, 2012; Klapper, Lusardi & Panos, 2013).

Diante do contexto apresentado, emerge a pergunta de pesquisa: Quais características socioeconômicas exercem alguma influência no nível de alfabetização financeira dos discentes de ensino superior de contabilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e da Faculdade de Pato Branco (FADEP), localizadas em Pato Branco, Paraná, no Brasil e discentes do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP), localizada no Porto, em Portugal? Com o objetivo de responder a esta pergunta de pesquisa, foi realizada uma revisão de literatura através da qual foi possível elaborar um questionário que tem por intuito identificar qual o nível de alfabetização financeira dos discentes em contabilidade e quais são as variáveis socioeconômicas que podem influenciar em tais níveis. Para atender ao objetivo geral, consideram-se alguns objetivos específicos:

- Obter o índice de alfabetização financeira (IAF) dos discentes;
- Avaliar a percepção de alfabetização financeira dos discentes;
- Comparar o grau de compreensão de alfabetização financeira dos discentes entre os dois países;
- Elucidar aspectos sociais e econômicos, entre os dois países, que possam vir a ser relevantes no nível de alfabetização financeira;

- Identificar a auto avaliação dos discentes em comparação ao nível de alfabetização financeira que lhes foi obtido;
- Correlacionar fatores sociais e econômicos com relação ao desempenho individual dos discentes.

Conforme os objetivos destacados, a pesquisa justifica-se pelo caráter de importância a respeito do conhecimento financeiro dos discentes em contabilidade. Essa importância surge de fatores como as constantes mudanças no mercado financeiro, o aumento de produtos e serviços financeiros, além dos diversos fatores econômicos e sociais que condicionam a necessidade de uma sociedade mais consciente a respeito das finanças pessoais. Obter, avaliar e mensurar os resultados obtidos através da coleta de dados é fundamental para a análise da atual condição que se encontram estes discentes, principalmente pelo fato destes estarem envolvidos com aspectos básicos relacionados à finanças.

A identificação dos resultados corroborará com toda a literatura relacionada com o tema da alfabetização financeira, onde será possível identificar quais as relações de causa e efeito estão ligadas com os níveis de alfabetização financeira, bem como possibilitará compreender se os resultados obtidos através do presente estudo condizem com a realidade apresentada em estudos anteriores.

Por fim, o presente estudo encontra-se dividido em 4 capítulos. O Capítulo 1 apresenta a revisão de literatura, dividindo nas seguintes seções: (i) finanças pessoais; (ii) alfabetização financeira; (iii) educação financeira; (iii) perspectivas da alfabetização financeira no Brasil e em Portugal; (iv) iniciativas a educação financeira; e (v) fatores socioeconômicos. O Capítulo 2 compreende a metodologia de investigação, estando dividida em: (i) enquadramento metodológico; (ii) seleção da amostra; (iii) coleta dos dados; e (iv) análise dos dados. O Capítulo 3 abrangerá os resultados obtidos, os quais estão divididos em: (i) caracterização dos respondentes; (ii) conhecimento financeiro; (iii) atitudes; (iv) comportamento; (v) índice de alfabetização financeira; e (vi) fatores socioeconômicos. Por fim, o Capítulo 4 apresentará as conclusões obtidas através da realização do estudo, bem como suas limitações e sugestões de investigação futura.

Capítulo I – Enquadramento Teórico e Revisão da Literatura

Este capítulo compreende a revisão de literatura de assuntos relevantes ao tema proposto, para compor base teórica para a sustentação dos objetivos propostos. Divide-se nas seguintes seções: (i) finanças pessoais; (ii) alfabetização financeira; (iii) educação financeira; (iv) perspectivas da alfabetização financeira no Brasil e em Portugal; e (v) iniciativas a educação financeira.

1.1 Finanças pessoais

No ambiente financeiro, o campo de estudos e discussões de questões relativas a finanças individuais é conhecido como finanças pessoais (Nidar & Bestari, 2012). O conceito de finanças pessoais pode ser considerado como o estudo dos recursos pessoais e familiares, que são relevantes para o alcance do sucesso financeiro, estando ligado com a forma que os indivíduos gastam, poupam, protegem e investem seus recursos financeiros (Garman & Forgue, 2011). Para Cherobim e Espejo (2010), o campo de finanças pessoais é a ciência que estuda a aplicação de conceitos financeiros nas decisões financeiras de um indivíduo ou de uma família, estando relacionada com a ocorrência de eventos financeiros e com a fase de vida para auxílio do planejamento financeiro. Ainda, Pires (2006), complementa o conceito, indicando que o objetivo das finanças pessoais é estudar e analisar as condições de financiamento das aquisições de bens e serviços necessários à satisfação das necessidades e desejos individuais, destacando que para atingir estes objetivos, é necessário compreender a lógica do dinheiro e do mercado. Nesse contexto, possuir um entendimento sólido sobre finanças pessoais permite um melhor desempenho frente aos desafios, responsabilidades e oportunidades financeiras (Garman & Forgue, 2011).

Estudos e investigações do tema finanças pessoais, devido às crises financeiras e às instabilidades econômicas ao redor do mundo nos últimos anos, têm ganho maior evidência como uma habilidade de suma importância para as pessoas gerirem melhor o seu dinheiro. Como consequência desses eventos econômicos, as pessoas, de uma forma geral, estão criando maior responsabilidade na tomada de um crescente número de decisões financeiras (Hung, *et al.*, 2009; OECD, 2012). Além disto, o momento atual apresenta mudanças em alguns fenômenos econômicos-sociais, tais como o crescimento da expectativa de vida, o aumento dos custos de vida, o aumento na quantidade de produtos financeiros com nível complexo de compreensão, a contribuição para planos de pensão (aposentadoria), e o crescimento dos mercados financeiros. Esses fatores demonstram que possuir competências de gestão financeira pessoal é essencial para um futuro financeiro bem-sucedido e seguro (Kiliyanni & Sivaraman, 2016; OECD, 2012; Peng, Bartholomae, Fox & Cravener, 2007).

Nesse contexto, Domingos (2012, p. 22) define que “para alcançar o sucesso financeiro pessoal, não se depende apenas do quanto um indivíduo ganha, mas sim da maneira como este administra o que ganha”. Sendo assim, compreender, planejar e cuidar das finanças pessoais tornou-se fundamental para o sucesso financeiro e para a qualidade de vida dos indivíduos, e para que isto seja alcançado, a aprendizagem eficaz das finanças pessoais tem grande responsabilidade na formação de atitudes e comportamentos necessários para a administração da mesma (Potrich, Vieira & Kirch, 2016; Chen & Volpe, 2002). Entretanto, para Medeiros e Lopes (2014), devido a quantidade de compromissos e tarefas diárias dos indivíduos, são poucos os indivíduos que buscam entender, planejar ou adotar mecanismos que auxiliem na gestão financeira pessoal.

No tocante à temática de finanças pessoais, cabe explorar a importância do papel que a educação financeira possui na vida das pessoas, principalmente entre os mais jovens, geralmente estudantes, diversos estudos realizados em todo o mundo demonstram que o nível de conhecimento financeiro é baixo (OECD 2013; Lusardi & Mitchell, 2014). Indivíduos com baixo nível de conhecimento financeiro tendem a tomar decisões financeiras de poupança, investimento e empréstimo, que podem ser incorretas e onerosas (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007).

Desta forma, Klapper, Lusardi e Panos (2013) e Gudmunson *et. al.*, (2015) destacam que os jovens adultos precisam estar preparados com recursos, ferramentas e educação financeira para que consigam tomar decisões financeiras assertivas, principalmente por se encontrarem em uma fase de grande importância e desenvolvimento de suas vidas, onde adquirem maior independência e responsabilidade financeira, motivados por sua entrada no ensino superior e no mercado de trabalho.

Entretanto, é necessário que as decisões financeiras tomadas sejam de qualidade, pois podem influenciar toda a economia relacionada ao indivíduo, estando ligadas diretamente a problemas de endividamento familiar, falta de planejamento financeiro e inadimplência (Vieira, Bataglia & Sereia, 2011). Para isso, Kiliyanni e Sivaraman (2016) definem que, é essencial o ensino financeiro na idade mais jovem, pois possibilita melhorar os resultados das decisões financeiras que serão tomadas futuramente.

Com uma maior facilidade no acesso ao mercado financeiro atualmente para os pequenos investidores, o aumento de opções de investimentos e produtos financeiros bem como maior oportunidade de crédito a estes, torna-se crucial que os indivíduos tenham capacidade de compreender, avaliar e agir da melhor maneira em virtude de seus interesses financeiros (Johnson & Sherraden, 2007; Lusardi & Tufano, 2009; Lusardi & Mitchell, 2014). Quando um

indivíduo não consegue gerir suas finanças pessoais, isto pode se tornar um problema até mesmo para a sociedade, onde o mesmo poderá causar dívidas a si mesmo ou a familiares, lesionando credores, bem como poderá tomar decisões financeiras sem ter o conhecimento necessário para efetuar a melhor opção. Desta forma, adquirir conhecimento financeiro influencia em vários aspectos sociais, contribuindo para uma sociedade mais desenvolvida, para o avanço e crescimento dos mercados e para a estabilidade macroeconômica (Klapper, Lusardi & Panos, 2013; Chen & Volpe, 1998). De acordo com o Banco de Portugal (2015), “a gestão apropriada das finanças pessoais tem benefícios diretos para os indivíduos, mas a escolha criteriosa de produtos financeiros contribui também para a estabilidade do sistema financeiro”. Sendo assim, o ensino financeiro é essencial para educar indivíduos e torna-los mais bem-sucedidos, auxiliando no controle pessoal das finanças e também contribuindo para evitar problemas financeiros futuros, que possam prejudicar não somente indivíduos isolados, mas a sociedade como um todo.

1.2 Alfabetização financeira

Existem diversos termos ou nomenclaturas encontradas para tratar do ensino de finanças aos indivíduos no que se refere à literatura científica e com base no grande número de estudos que têm sido realizados nos últimos anos. Entre os termos mais utilizados, encontramos “alfabetização financeira”, “educação financeira” e “conhecimento financeiro”, os quais são muitas vezes utilizados como sinônimos na literatura, porém com algumas variações de seus conceitos entre estudos realizados por diversos especialistas financeiros (Orton, 2007; McCormick, 2009; Hung, Parker & Yoong, 2009; Lusardi & Tufano, 2009; Huston, 2010; OECD, 2013; Atkinson & Messy, 2013; Kiliyanni & Sivaraman, 2016). Entretanto, poucos são os estudiosos que tentaram definir e diferenciar estes termos (Huston, 2010; Remund, 2010).

Desta forma, destacam-se os principais conceitos de alfabetização financeira e educação financeira, encontrados na literatura, visando esclarecer e definir tais conceitos. Além disto, a literatura não apresenta uma forma padronizada na mensuração da alfabetização financeira, sendo que estes estudos variam e apontam maneiras diferentes para mensurar os níveis de alfabetização financeira, necessitando assim identificar os métodos em comum mais utilizados na literatura (Hung, Parker & Yoong, 2009; Huston, 2010; Remund, 2010).

1.2.1 Conceitos

Com o decorrente aumento no número de investigações científicas e ao crescente interesse de governos e organizações internacionais, principalmente após a última crise mundial

de 2008-2009 (Lusardi & Mitchell, 2014), a alfabetização financeira tem ganhado destaque mundial como um importante elemento de inclusão financeira da sociedade, de estabilidade e de desenvolvimento econômico e financeiro, o que se descreve na aprovação, desde 2010, dos Princípios de Alto Nível sobre Estratégias Nacionais para a Alfabetização Financeira, elaborados pela *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD), endossado no encontro do Grupo dos 20 (G20) (OECD, 2013).

Entretanto, pela alfabetização financeira se tratar de um termo moderno e por existir uma grande variedade de definições na literatura científica (Orton, 2007; McCormick, 2009; Hung, Parker & Yoong, 2009; Lusardi & Tufano, 2009; Huston, 2010; OECD, 2013; Atkinson & Messy, 2013; Kiliyanni & Sivaraman, 2016) torna-se difícil, desta forma, a padronização e a comparação destes estudos, conforme *Presidents Advisory Council on Financial Literacy* (PACFL, 2008).

Remund (2010, p. 279) descreve que o conceito mais básico de alfabetização financeira começou a ser utilizado no início do século XIX, quando foi definido como a “competência de um indivíduo para administrar dinheiro”. Desde então, diversos pesquisadores, organizações e órgãos governamentais realizam estudos para a avaliação da alfabetização financeira, utilizando seus próprios conceitos e métodos de mensuração (Remund, 2010). De acordo com Huston (2010) e Lusardi e Mitchell (2014) a alfabetização financeira e o conhecimento financeiro são ambos considerados capital humano, porém Huston (2010) destaca que seus conceitos são diferentes, sendo que a alfabetização financeira se relaciona com o conhecimento e com a capacidade de tomar decisões financeiras. Assim sendo, o conhecimento financeiro é correspondente a uma parte da alfabetização financeira, porém não é equivalente a ela. Huston (2010) descreve que um indivíduo financeiramente alfabetizado deve demonstrar conhecimento e habilidades necessárias para a tomada de decisão dentro de um mercado financeiro que todos os indivíduos enfrentam, independentemente de suas características particulares.

Em uma definição resumida, outros estudos identificam a alfabetização financeira como a capacidade de usar o conhecimento e habilidades financeiras para tomar decisões assertivas e gerir efetivamente os recursos financeiros (Moore, 2003; PACFL, 2008; Fox & Bartholomae; 2008; Garman & Fogue, 2011, p.4; Lusardi & Mitchell, 2014; Kiliyanni & Sivaraman, 2016), tais como, investimentos, empréstimos, seguros e impostos (Hogarth, 2002).

Nidar e Bestari (2012), definem que a palavra “alfabetização” é a habilidade de ler, interpretar e escrever e a palavra “financeira” está relacionada com as finanças ou com o dinheiro, pode ser interpretada como a capacidade de administrar o dinheiro. Neste contexto, definem que a alfabetização financeira é uma competência para conhecer, compreender e

avaliar informações sobre finanças pessoais. Para Mandell (2008a, p. 163), a alfabetização financeira é especificamente a “capacidade de avaliar instrumentos financeiros novos e complexos, bem como fazer julgamentos informados tanto na escolha dos instrumentos como na dimensão de uso que seria mais adequado”. Lusardi e Tufano (2009) e Lusardi e Mitchell (2014) demonstram que um componente essencial da alfabetização financeira é a capacidade de o indivíduo gerir suas dívidas, tomando decisões simples sobre contratos de dívida e aplicando conhecimentos básicos de juros, nas escolhas financeiras do dia a dia.

Entretanto, em aspecto contrário, Johnson e Sherraden (2007) definem que a alfabetização financeira é uma ideia útil, porém não suficiente, pois muitas abordagens podem falhar sobre o conceito quando não abrangem condições externas (ambientes de aprendizagem, classes sociais e acesso a informação) que possam influenciar os indivíduos. Desta forma, os autores preferem utilizar o termo capacidade financeira, o qual está associado ao conhecimento, às competências e às habilidades financeiras, bem como à oportunidade de agir, utilizando-se de métodos pedagógicos que permitem aos indivíduos praticar e adquirir tais competências.

Contudo, vários pesquisadores contribuíram com o acréscimo de outras características e com maior detalhamento do conceito de alfabetização financeira. Conforme descrevem Xu e Zia (2012), o termo “alfabetização financeira” pode abranger conceitos de conhecimento e conscientização financeira, habilidades financeiras e capacidade de gestão de dinheiro e planejamento financeiro. Na prática, no entanto, essas noções frequentemente se sobrepõem. O Banco de Portugal (2010) também conceitua que a alfabetização financeira vai para além dos conhecimentos sobre matérias financeiras, envolvendo também a forma como esses conhecimentos afetam os comportamentos e atitudes dos indivíduos no momento da tomada de decisões.

Na avaliação de Hung, Parker e Yoong (2009), alfabetização financeira inclui: (i) uma forma específica de conhecimento; (ii) habilidades para aplicar este conhecimento; (iii) compreender este conhecimento; (iv) possuir um bom comportamento financeiro; e (v) deter experiências financeiras. Estas características podem ser dependentes entre si, desta maneira os autores demonstram que o conhecimento financeiro reflete na compreensão deste conhecimento e influencia nas habilidades financeiras as quais dependem diretamente do conhecimento financeiro do indivíduo. Assim, o comportamento financeiro é uma variável que depende de três fatores: conhecimento, habilidade e compreensão. Ainda, cabe ressaltar que tais relações podem ser imperfeitas, pois dependem dos fatores externos e internos de cada indivíduo. É possível compreender este modelo conceitual de alfabetização financeira conforme demonstrado na Figura 1.

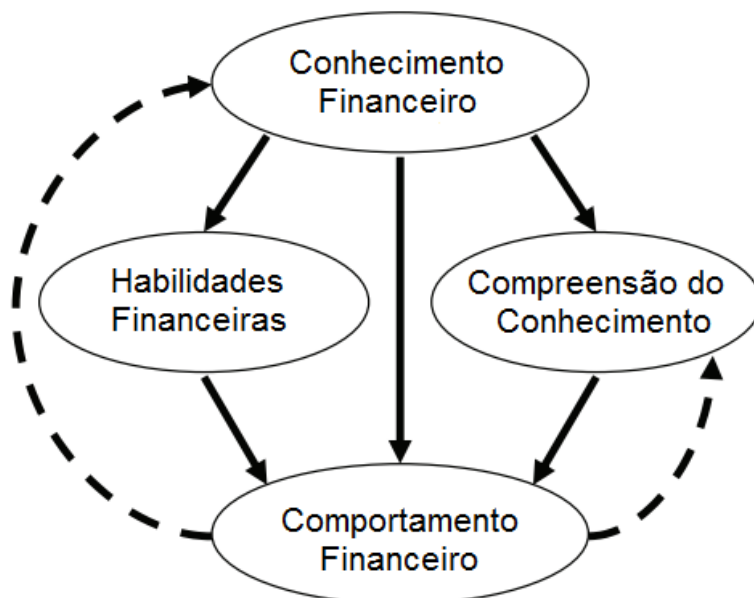


Figura 1 - Modelo Conceitual de Alfabetização Financeira

Fonte: Adaptado de Hung, Parker e Yoong (2009).

De forma semelhante, em um conceito mais detalhado, o qual foi endossado pelos líderes do G20, a OECD - *International Network on Financial Education* (INFE) (2011), definem que a alfabetização financeira não está somente relacionada com a capacidade de usar o conhecimento e habilidades, mas também com uma combinação de consciência, conhecimento, habilidades, atitudes e comportamentos necessários para tomar decisões financeiras sólidas e, em última instância, alcançar o bem-estar financeiro individual. Ainda, em estudo posterior, onde foram analisados os resultados de 2012 do *Programme for International Student Assessment* (PISA) “Estudantes e Dinheiro: Alfabetização Financeira”, a OECD (2014) definiu alfabetização financeira como o conhecimento e a compreensão de conceitos, riscos e habilidades financeiras, bem como a motivação e confiança para aplicar tal conhecimento, a fim de permitir a tomada de decisões mais eficazes através de uma variedade de contextos financeiros, para melhorar a qualidade de vida financeira dos indivíduos e da sociedade, e para capacitar a participação na vida econômica. As áreas de alfabetização financeira abordadas pelo PISA 2012 foram: (i) dinheiro e transações; (ii) gestão e planejamento financeiro; (iii) risco e retorno; e (iv) panorama financeiro. Além disto, destaca-se que o PISA reconhece a alfabetização financeira como uma habilidade essencial para operar na economia nos dias de hoje.

Em muitos destes estudos o conceito de alfabetização financeira não se encontra definido conceitualmente, porém é possível extrair o significado através da leitura do texto ou, em outros casos, através da maneira com que os autores mensuraram a alfabetização financeira (Hung, Parker & Yoong, 2009). Além disto, a falta de um conjunto padronizado de

alfabetização financeira acaba por inibir um número considerável de estudos relacionados com o tema (Potrich, Vieira & Kirch, 2016). Ressalta-se que o presente estudo adota a definição de alfabetização financeira da OECD (2011), a qual abrange as dimensões de conhecimento financeiro, comportamento e atitudes. Esta escolha tem por justificativa a ampla utilização de tal conceito em estudos recentes.

1.2.2 Mensuração da alfabetização financeira

A falta de padronização da alfabetização financeira não se encontra somente em seu conceito, mas também na forma de sua mensuração e avaliação (Huston, 2010; Remund, 2010). Em virtude dos variados conceitos, a mensuração do nível de alfabetização financeira dos indivíduos é diversificada em torno dos estudos que contemplam este tema. Conforme Hung, Parker e Yoong (2009), a maior parte do debate se dá por conta da grande variedade, que continua por existir, em como os pesquisadores definem e mensuram a alfabetização financeira.

Conforme Huston (2010) descreve, apenas um quarto dos estudos incluem todos os componentes da alfabetização financeira, ou seja, o conhecimento financeiro, atitudes e comportamento, devendo esta abordagem construir uma pontuação para cada um destes aspectos e em seguida a definição de um indicador geral de alfabetização financeira com a combinação dos três aspectos (Atkinson & Messy, 2012; OECD, 2015; OECD, 2016). Diversos são os estudos onde foram apenas aplicadas questões de conhecimento financeiro (Chen & Volpe, 1998; Chen & Volpe, 2002; Peng *et al.*, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Nidar & Bestari, 2012; Klapper, Lusardi, & Panos, 2013; Lusardi & Mitchell, 2014; Kiliyanni & Sivaraman, 2016). Tais estudos abordam fatores sociais, econômicos e demográficos, que são essenciais para mensuração da alfabetização financeira e para correlacionar os níveis a determinados fatores.

Em busca de suprir esta lacuna na padronização da mensuração e avaliação da alfabetização financeira, a OECD em conjunto com a INFE, elaboraram um questionário que aborda todo o conjunto da alfabetização financeira, relacionando vários aspectos como orçamento e administração, planos de curto e longo prazo, escolha de produtos financeiros, risco e retorno, inflação, bem como relacionando aspectos sociais e demográficos, sendo este aplicado em 14 países (Atkinson & Messy, 2012). Em avaliação mais recente, a OECD aplicou seus questionários em 30 países, abrangendo todos os continentes (OECD, 2016).

Além disto, de acordo com a OECD (2016), avaliar o nível de alfabetização financeira dos indivíduos regularmente auxilia na identificação de tendências, bem como aumenta a base de comparação entre determinados períodos que apresentem mudanças. Contudo, destaca-se

também a necessidade de a implementação de um sistema internacional de avaliação em que se permite avaliar o progresso e a comparação dos países, explorando quais abordagens são mais eficazes. Entretanto, Lusardi e Mitchell (2014) relatam que qualquer maneira de avaliar a alfabetização financeira sofrerá limitações, tais como, tipologia e quantidade da amostra, método de aplicação, forma do questionário, situação econômica em cada país avaliado, culturas diferentes, entre outros, existindo a possibilidade de que a avaliação não seja condizente com o verdadeiro conhecimento dos indivíduos.

1.2.3 Importância da alfabetização financeira

Ao longo dos últimos anos o setor financeiro sofreu um aumento da quantidade de produtos e serviços financeiros, bem como um aumento da complexidade dos mesmos, trazendo constantes mudanças e revolucionando o mercado financeiro (Hogarth & Hilgert, 2002; Mandell & Klein, 2007; Orton, 2007). Logo, estudiosos reconhecem a importância do consumidor financeiro e percebem que o conhecimento financeiro é a chave para a segurança financeira moderna (Mandell & Klein, 2007). Esta importância foi amplamente reconhecida na crise financeira global de 2008-2009 (Hung, Parker & Yoong, 2009), após estudos demonstrarem que a falta de alfabetização financeira dos indivíduos é um dos fatores que contribui para a tomada de decisões mal informadas e que estas decisões podem, por sua vez, gerar um impacto negativo aos indivíduos e a sociedade (Peng *et al.*, 2007; Orton, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; OECD, 2012; Lusardi & Mitchell, 2014). Neste contexto, vários indivíduos, principalmente os mais jovens, desejam possuir maior conhecimento financeiro (Lusardi, Mitchell & Curto, 2010).

Desta forma, Nidar e Bestari (2012) descrevem que as sociedades com níveis insuficientes de educação financeira são menos conscientes dos riscos, condicionando assim que tais economias não seriam facilmente afetadas pela crise se os indivíduos possuíssem capacidade para compreender o sistema financeiro. Esta afirmação pode se confirmar pelo estudo de Klapper, Lusardi e Panos (2013), realizado com a população russa, onde os resultados mostram que indivíduos com maior conhecimento financeiro foram menos propensos a relatar terem sofrido algum choque na renda durante a crise de 2009, bem como apresentaram maior disponibilidade de renda e retenção de gastos em relação ao ano de 2008, mostrando que a alfabetização financeira também está ligada à estratégias específicas para lidar com choques macroeconômicos.

A aprendizagem financeira deve ser verdadeiramente um esforço de toda a vida, e nunca é cedo demais para começar a aprender, sendo assim o PACFL (2008) descreve que, “as

habilidades básicas de alfabetização, incluindo a alfabetização financeira, são os alicerces do desenvolvimento e da autossuficiência, que precisam ser estabelecidas logo nos primeiros anos da vida das crianças para impactar seu futuro desenvolvimento.” Wachira e Kihui (2012) destacam que a alfabetização financeira auxilia na capacitação e educação dos indivíduos de modo que detenham informação financeira e que esta seja relevante para suas vidas, lhes permitindo uma vida financeira segura e uma maior facilidade no processo de tomada de decisões, tornando assim um uso mais efetivo de produtos e serviços financeiros.

No âmbito universitário, em um estudo realizado nos Estados Unidos, Chen e Volpe (1998) destacam que é importante aprimorar o conhecimento financeiro dos universitários, pois a incompetência limitará a capacidade de estes tomarem decisões financeiras assertivas, ficando propensos a cometer erros quando estiverem lidando com situações do cotidiano (Chen & Volpe, 1998; Hung, Parker & Yoong, 2009; Gudmunson *et al.*, 2015). Os jovens se encontram em um momento-chave de suas vidas e desta forma, prover ensino financeiro neste momento é fundamental e serve como um trampolim para a construção do conhecimento financeiro ao longo da vida, onde futuramente estarão preparados para lidar com outros momentos-chaves, tal como a aquisição de algum imóvel, aposentadoria, entre outros (Gudmunson *et al.*, 2015).

Além disto, a alfabetização financeira se torna ainda mais relevante quando o assunto é aposentadoria. Poucos são os indivíduos que investem na aquisição de conhecimento financeiro durante a vida e acabam por vezes não se preparando para o futuro. Desta forma, podem tomar diversas decisões incorretas em uma altura da vida onde muitas vezes já não é mais possível obter outras formas de rendimento, tornando elevado o custo desta ignorância financeira (Lusardi & Mitchell, 2014). Entretanto, cabe ressaltar que por mais importante que seja a alfabetização financeira e que exista o aconselhamento ou ensino financeiro, este pode não ter grande impacto se os indivíduos não conseguirem buscar e agir de acordo com as recomendações que lhes foram fornecidas (Lusardi & Mitchell, 2014), ressaltando assim a necessidade do acompanhamento do desenvolvimento destes indivíduos.

A ampliação da oferta de ensino financeiro em escolas, universidades e empresas resultaria assim uma grande quantidade de indivíduos alfabetizados financeiramente, os quais podem exercer pressão competitiva sobre reguladores financeiros e instituições financeiras para melhorar a eficiência e qualidade dos serviços, a fim de obter serviços e produtos financeiros mais apropriados e transparentes, bem como melhorar as atitudes de uma sociedade em geral, o mercado e a estabilidade macroeconômica, sendo que estes indivíduos passarão a possuir capacidade para comparar opções e realizar perguntas e negociações mais efetivas (OECD, 2012; Wachira & Kihui, 2012; Nidar & Bestari, 2012; Klapper, Lusardi & Panos,

2013). Além disto, a alfabetização financeira que visa melhorar o nível de conhecimento e habilidades de uma pessoa, pode e deve ser adaptada para diferentes demografias, estágios de vida e estilos de aprendizagem, não se limitando a uma única forma de abordagem (Huston, 2010).

1.3 Educação financeira

A educação financeira é a base para a formação financeira dos indivíduos sendo também elemento essencial e componente chave para a alfabetização financeira. Huston (2010) conceitua a educação financeira como “um elemento destinado a aumentar o capital humano de uma pessoa, especificamente o conhecimento financeiro e a sua aplicação (ou seja, alfabetização financeira).” De acordo com Anderloni e Vandone (2010), a educação financeira é uma medida preventiva, onde permite-se que os indivíduos tenham condições de compreender problemas financeiros e que gerenciem suas finanças pessoais com qualidade, evitando o endividamento. Com uma definição mais abrangente do conceito, a OECD (2005) descreve a educação financeira como:

“Processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram a sua compreensão em relação aos conceitos e produtos financeiros, de maneira que, com informação, formação e orientação, possam desenvolver os valores e as competências necessários para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos neles envolvidos e, então, poderem fazer escolhas bem informadas, saber onde procurar ajuda e adotar outras ações que melhorem o seu bem-estar. Assim, podem contribuir de modo mais consistente para a formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro.” (OECD, 2005, p. 13).

Desta forma, é possível compreender que tal conceito relaciona-se com a capacidade de um indivíduo obter conhecimento financeiro e aplicá-lo no seu cotidiano através da tomada de decisões. Bem como, quando tal educação é adquirida e constantemente aprimorada, os indivíduos podem utilizar-se da mesma para organizar um planejamento financeiro que garanta a utilização correta de seus rendimentos e que possuam equilíbrio em suas finanças pessoais (Lizote & Verdinelli, 2014).

Entretanto, tal conceito se confunde com o termo alfabetização financeira, o qual passou a ser utilizado com maior frequência em estudos recentes (Orton, 2007). Sendo assim, é necessário ressaltar as diferenças encontradas em ambos os conceitos e principalmente compreender que os mesmos são partes integrantes de todo um conjunto que forma o indivíduo financeiramente alfabetizado.

1.3.1 Alfabetização financeira versus educação financeira

Um termo comumente utilizado é o termo educação financeira. Entretanto, o termo alfabetização financeira, considerado moderno, tem ganho mais evidência nos estudos recentes. Intuitivamente, baseado no uso cotidiano de termos como educação e alfabetização, supõe-se que a educação financeira leva a alfabetização. Porém, na prática, este significado não é tão claro, onde a causa e efeito da relação entre estes dois termos é limitada (Orton, 2007; Huston, 2010). Isto se deve em partes pelo fato de os estudos não possuírem dados adequados (Hung, Parker & Yoong, 2009).

São poucos os estudos capazes de ter um construto sofisticado para mensurar a alfabetização financeira e estabelecer alguma ligação entre educação, alfabetização e comportamento (Hung, Parker & Yoong, 2009). Em análises e avaliações de outros estudos, Huston (2010) identificou três barreiras principais para o desenvolvimento da padronização na abordagem de mensuração da alfabetização financeira, como: (i) a falta de conceituação e definição do construto da alfabetização financeira; (ii) a forma e conteúdo de um instrumento de avaliação; e (iii) um instrumento de interpretação. Sendo destacado o primeiro como o mais importante. De acordo com o PACFL (2008), onde se busca diferenciar estes termos, educação financeira e alfabetização financeira são definidas como:

- Educação Financeira: processo pelo qual os indivíduos melhoram ou desenvolvem o entendimento a respeito de produtos financeiros, serviços e conceitos, logo são capazes de tomar decisões com consciência, evitando perdas, sabendo qual caminho seguir para obter ajuda e tomar outras ações para melhor o bem-estar financeiro atual e a longo prazo.
- Alfabetização Financeira: habilidade para usar tal conhecimento e habilidades para gerir os recursos financeiros com efetividade para obter bem-estar financeiro para toda a vida.

Além disto, a alfabetização financeira em si possui diversos conceitos entre os mais variados estudos, não havendo também uma padronização deste único termo. Entretanto é necessário destacar que tais termos não são sinônimos, porém, são complementares: a educação financeira é necessária para que se dê a alfabetização financeira.

1.4 Perspectivas da alfabetização financeira e educação financeira no Brasil e Portugal

Apesar de recente, a alfabetização financeira obteve grande ampliação do seu campo de estudo nos últimos anos e em diversas pesquisas, mesmo com a falta de padronização de

mensuração, sendo que muitos autores evidenciaram baixos níveis de alfabetização financeira em diversos países estudados (Hung, Parker & Yoong, 2009; Atkinson & Messy, 2012; Lusardi & Mitchell, 2014; OECD, 2015), principalmente entre os jovens estudantes (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Banco de Portugal, 2011; Nidar & Bestari, 2012; Mendes, 2013; Kiliyanni & Sivaraman, 2016; Vieira, Kunkel, Campara & Paraboni, 2016; OECD, 2017).

Ao analisar diversos estudos internacionais, Lusardi e Mitchell (2014) destacam as principais áreas de conhecimento que estão relacionados com os baixos níveis de alfabetização financeira, as quais são: (i) poucas conseguem responder corretamente as questões básicas de conhecimento financeiro; (ii) o conhecimento dos indivíduos a respeito da inflação está relacionado com a experiência histórica de cada país; e (iii) o conceito de diversificação do risco é o que há maior dificuldade de compreensão, onde a maioria opta por responder “não saber” quando questionadas. Respondentes que optam pela alternativa “não sei” normalmente possuem baixos níveis de alfabetização financeira (Lusardi, Mitchell & Curto, 2010).

Com o objetivo de avaliar o conhecimento financeiro dos estudantes ao redor do mundo, foi implementado no ano de 2012 na avaliação do PISA da OECD, o tema alfabetização financeira, afim de compreender os níveis dos estudantes de ensino fundamental e médio, buscando elucidar qual a situação atual dos países e o que pode ser feito para elevar tais resultados. Esta avaliação permitiu comparar os resultados de estudantes de diversas nações, com o objetivo de identificar as diferenças entre elas e buscando soluções para o melhor desempenho dos estudantes, fazendo com que o PISA assumisse a posição de que a alfabetização financeira é habilidade necessária para ser capaz de operar na economia atual (Lusardi & Mitchell, 2014).

De acordo com o último estudo publicado pela OECD, o qual demonstrou os resultados encontrados com a avaliação de jovens estudantes do PISA 2015, o Brasil apresentou níveis muito baixos de alfabetização financeira, ocupando a última colocação em comparação com outros países de vários continentes (OECD, 2017). Ressalta-se que entre os 15 países avaliados, apenas Bélgica, Rússia e Austrália obtiveram níveis satisfatórios de acordo com a média proposta pela OECD. Desde a primeira avaliação com a inclusão da temática alfabetização financeira no PISA 2012, Portugal não fez parte da avaliação, onde foram apenas analisadas as outras temáticas que são propostas. Entretanto, o Banco de Portugal vem realizando a avaliação dos portugueses baseado em questões que permitem comparar os resultados internacionalmente com um conjunto de outros 30 países, incluindo os países da OECD (Banco de Portugal, 2016). Diante disto, na comparação entre Brasil e Portugal com os resultados da avaliação da OECD

2015, o Brasil obteve 12,1 pontos no indicador global de alfabetização financeira, ficando atrás de Portugal o qual obteve 14 pontos no mesmo indicador, revelando um desempenho consideravelmente superior para Portugal (OECD, 2016; Banco de Portugal, 2016). Os resultados dos países avaliados pela OECD no ano 2015 podem ser visualizados na Figura 2 abaixo.

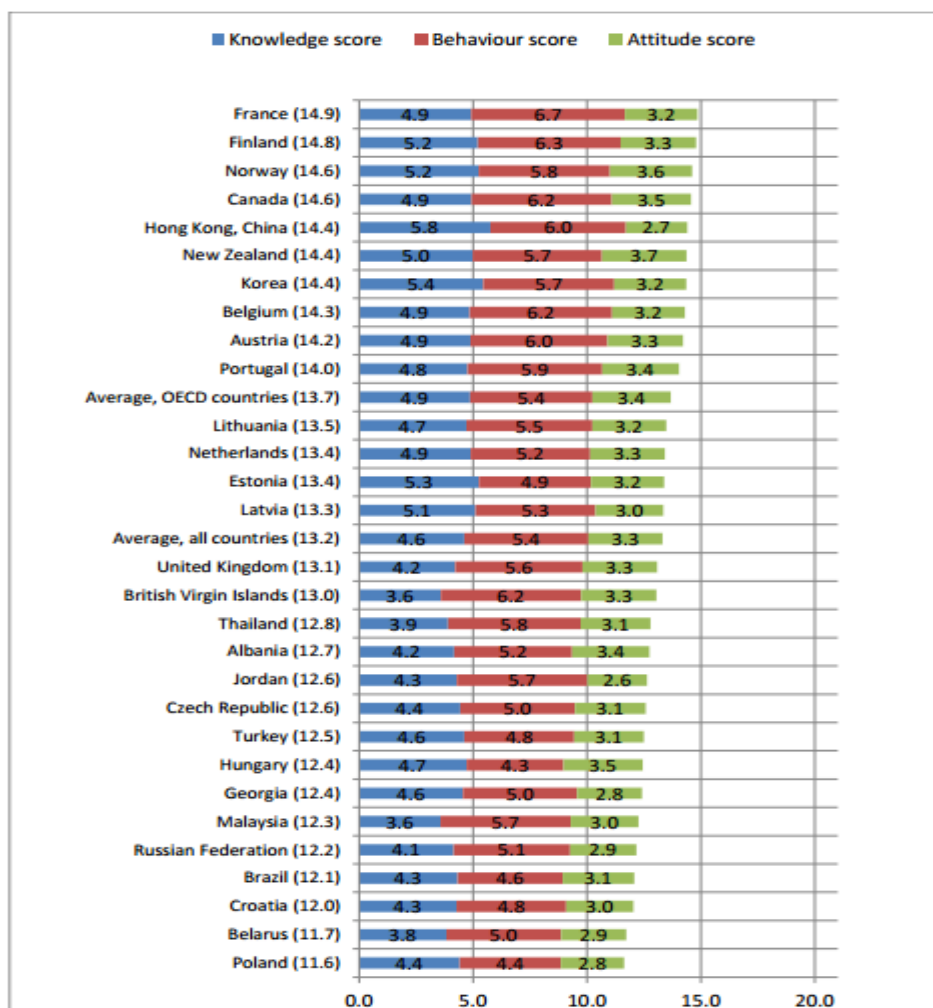


Figura 2 - Conhecimento financeiro, atitudes e comportamento (pontuação média)
 Fonte: OECD, (2016).

No cenário brasileiro, é possível encontrar estudos relacionados com a alfabetização financeira na literatura existente, destacando que grande parte dos mesmos são recentes. Entretanto, é possível mencionar que os baixos níveis de alfabetização financeira dos brasileiros são evidência comum entre eles (Donadio, Campanario & Rangel, 2012). De acordo com Potrich, Vieira e Kirch, (2016), em pesquisa realizada com 1.067 indivíduos do Estado do Rio Grande do Sul (Brasil), a grande maioria apresentou baixos níveis de alfabetização financeira, destacando que indivíduos pertencentes ao gênero feminino, que possuem dependentes e com menores níveis de escolaridade e de rendas própria e familiar são os que apresentam maior

propensão a pertencer ao grupo com baixo nível de alfabetização financeira. Na pesquisa de Vieira *et al.*, (2016), realizada com 810 discentes de ensino superior, também foram encontrados níveis insatisfatórios de alfabetização financeira.

Estudos também evidenciam baixos níveis de alfabetização financeira de discentes de cursos relacionados com a área de finanças, tais como administração, economia e contabilidade (Alves, Silva & Bressan, 2011; Do Nascimento, Macedo, De Siqueira, & Bernardes, 2016). Estes resultados contrariam as expectativas dos pesquisadores, por se tratar de discentes que no decorrer da jornada acadêmica relacionam-se diretamente com cálculos financeiros e conceitos econômicos, ou seja, era suposto deterem um nível de alfabetização acima da média.

No cenário português, há também pesquisas relacionadas com a alfabetização financeira. De acordo com o Banco de Portugal (2011), um estudo pioneiro realizado com 2.000 entrevistados para obter informações do nível de alfabetização financeira da população portuguesa, principalmente voltada a assuntos bancários, revelou que a maioria da população apresentou níveis acima da média. Evidencia-se alguns fatores que influenciaram no melhor desempenho destes indivíduos, tais como: escolaridade ao nível da licenciatura ou superior, rendimentos mais elevados, faixa etária entre 24 e 59 anos e indivíduos empregados. Entretanto destacou-se que indivíduos idosos possuíam um nível demasiadamente inferior quando em comparação a outros grupos por idade, e que mulheres, jovens e desempregados também apresentavam baixos níveis de alfabetização financeira.

Em estudo realizado com discentes de ensino superior, Mendes (2013), procurou obter os níveis de alfabetização financeira de 652 discentes de todos os cursos da Universidade do Porto (UP). Os resultados demonstram baixos níveis de alfabetização financeira, principalmente em cursos que não possuem relação com finanças. Góis, Conde, Samy, Tawfik, & Huang (2010) também realizaram um estudo com mais de 600 jovens estudantes do ensino superior português, e relataram que os resultados também evidenciam um baixo nível de alfabetização financeira, onde apenas 10% dos respondentes demonstraram ter conhecimento acima da média e 15% demonstraram total desconhecimento do assunto.

De acordo com o Banco de Portugal (2016), em sua avaliação mais recente aplicada no ano de 2015 e com uma amostra de 1.100 entrevistados em várias regiões do país, notaram-se melhorias face aos resultados encontrados no ano de 2010. Entretanto, os conhecimentos financeiros continuam a ser baixos, e os principais fatores que influenciam tais resultados negativos são os mesmos dos encontrados na avaliação de 2010.

Em virtude dos resultados encontrados pelo mundo, diversos são os fatores que podem influenciar nos níveis de alfabetização financeira dos indivíduos, dentre eles encontram-se os

fatores socioeconômicos, evidenciados por diversos autores (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Kiliyanni & Sivaraman, 2016; OECD, 2017).

1.4.1 Fatores Socioeconômicos

Nos estudos realizados em países de continentes diferentes, notou-se que fatores demográficos e socioeconômicos são os principais componentes que tendem a influenciar o nível de alfabetização financeira dos indivíduos (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Kiliyanni & Sivaraman, 2016; Potrich, Vieira & Kirch, 2016; OECD, 2017). De acordo com Potrich, Vieira e Kirch (2016), as principais variáveis analisadas são: (i) gênero; (ii) idade; (iii) estado civil; (iv) ocupação; (v) quantidade de dependentes; (vi) grau de escolaridade do indivíduo e familiares; e (vii) renda pessoal. Entretanto, Peng *et al.* (2007) e Lusardi, Mitchell e Curto (2010) relatam que embora algumas variáveis estejam relacionadas com o conhecimento financeiro dos indivíduos, deve ser levado em consideração que são uma resposta alternativa para além da educação financeira, experiência profissional e fatores econômicos relacionados a estes indivíduos.

A alfabetização financeira possui variações e mudanças ao longo do ciclo da vida. Desta forma, evidencia-se que a idade também influencia os níveis de alfabetização financeira, e de fato é possível concluir que os níveis mais baixos são normalmente encontrados entre jovens e idosos (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi & Mitchell, 2014; Banco de Portugal, 2015; Potrich, Vieira & Kirch, 2016). De acordo com Kiliyanni e Sivaraman (2016), o número de acertos nas avaliações de alfabetização financeira tende a ser maior conforme a idade aumenta em grupos de indivíduos de até 26 a 29 anos, após esta idade o número de acertos passa a ficar estagnado em torno de 50%.

O gênero também está relacionado com os níveis de alfabetização financeira, e é uma variável amplamente evidenciada em pesquisas, onde mulheres tem maior probabilidade de responder incorretamente questões de alfabetização financeira, bem como são mais propensas a dizer que “não sabem” alguma resposta em comparação com homens, destacando que tais resultados possuem notável consistência entre a análise de países (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Lusardi & Mitchell, 2014; Kiliyanni & Sivaraman, 2016). De acordo com OECD (2017), dos 30 países participantes da organização, em 19 os homens são mais propensos a responder corretamente mais questões de conhecimento financeiro do que as mulheres. Isto pode se justificar pelo fato de o gênero masculino ter uma tendência de estar relacionado com a parte das finanças da família, ou por buscar conhecimento

financeiro e administrar as finanças, ao contrário do que normalmente acontece com o gênero feminino, conforme estas pesquisas evidenciam claramente.

De acordo com Lusardi e Tufano (2009), a alfabetização financeira também varia fortemente com a renda, bem como com o tipo de trabalho dos indivíduos. Em todo o mundo a alfabetização financeira é normalmente maior para indivíduos empregados do que para desempregados, destacando que, a alfabetização financeira é ainda maior para trabalhadores independentes (empresários/autônomos), o que pode ser resultado do que se aprende no dia a dia do trabalho, ou seja, da experiência profissional (Chen & Volpe, 1998; Lusardi & Mitchell, 2014). Corroborando com esta afirmação, Peng *et al.* (2007) destacam que indivíduos com seis ou mais anos de experiência profissional possuem níveis consideravelmente elevados de alfabetização financeira em comparação à indivíduos sem experiência. No contexto de renda, quanto maior for, maiores são as possibilidades de o indivíduo ter níveis elevados de conhecimento financeiro e possuir maiores valores em poupança, devendo ser considerado também as rendas de agregados familiares, os quais também somam com perspectivas individuais (Peng *et al.*, 2007; Atkinson & Messy, 2012).

O maior acesso à informações financeiras e o maior nível de escolaridade são claramente fortes determinantes da alfabetização financeira. Ou seja, quanto maior o grau de escolaridade, maior é a alfabetização financeira (Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Potrich, Vieira & Kirch, 2016). Além disto, nota-se que indivíduos que frequentam cursos relacionados com finanças e negócios demonstram maior alfabetização financeira do que outros (Kiliyanni & Sivaraman, 2016). Pesquisadores também encontraram diferenças substanciais no conhecimento financeiro de acordo com a escolaridade: especificamente, aqueles que não possuem ensino superior são muito menos propensos a compreender conceitos financeiros avançados como a diversificação de risco (Lusardi & Mitchell, 2014; Kiliyanni & Sivaraman, 2016).

A literatura também aponta para diferenças nos níveis de alfabetização financeira, a qual é fortemente correlacionada com o nível de educação familiar, mais especificamente dos pais ou responsáveis pela educação (Mandell, 2008; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Lusardi & Mitchell, 2014). Isto indica que a família é a fonte mais importante de conhecimento financeiro e gestão das finanças pessoais em um primeiro momento, desempenhando um papel vital na busca de um exemplo para os indivíduos (Nidar & Bestari, 2012).

Diferenças geográficas também são notadas como importantes fatores para a alfabetização financeira, onde em um mesmo país é possível notar grandes diferenças quando comparadas duas regiões (Lusardi & Mitchell, 2014). Além disto, questões políticas e econômicas de determinados países podem influenciar também a alfabetização financeira,

sendo importante considerar as medidas tomadas para que todo o contexto local não sofra interferências negativas no aprendizado dos indivíduos.

1.5 Iniciativas a educação financeira

Em um primeiro momento, a educação financeira é adquirida através de familiares, amigos ou interações com outras pessoas. Entretanto, algumas vezes a falta de conhecimento financeiro destes indivíduos pode não corroborar com o desenvolvimento do conhecimento financeiro (Mitchell & Curto, 2010). Para sanar a insuficiência de conhecimento financeiro, houve a criação de programas de educação financeira, elaborados especificamente para melhorar a alfabetização financeira e para servir como solução para a mitigação de problemas financeiros que indivíduos e famílias possam vir a enfrentar (Huston, 2010). Embora o campo de estudo da alfabetização financeira seja novo, é notável o número de programas criados nos últimos anos (Orton, 2007).

Diversos países passaram a adotar programas de educação financeira ao longo dos últimos anos, objetivando aprimorar e oferecer maior acesso ao conhecimento financeiro, sendo aplicado em vários formatos e ambientes, como em escolas, ambiente de trabalho, bibliotecas e em subgrupos específicos da população. Em alguns países, como no caso dos Estados Unidos da América (EUA), alguns estados passaram a adotar o ensino da educação financeira nas escolas para alunos do ensino médio, o que serviu de exemplo para outros países, tal como o Brasil, o qual passou a adotar nos últimos anos a educação financeira nas escolas (Peng *et al.*, 2007; Lusardi & Mitchell, 2014).

No Brasil, algumas ações estão sendo promovidas, especialmente pelo Banco Central (BACEN) e pelo Governo Federal, através da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), onde no ano de 2010 assinou-se o acordo de desenvolvimento do ensino financeiro no Brasil (Potrich, Vieira & Kirch, 2016). Desde o ano de 2012 a ENEF, em conjunto com a Associação de Educação Financeira – Brasil (AEF), emite relatórios anuais com informações da aplicabilidade do programa de educação financeira no Brasil para estudantes do ensino fundamental e médio. Diversas instituições de ensino superior e secretarias de ensino estaduais e municipais aderiram ao programa. Desta forma, até o ano de 2016 o programa já está sendo aplicado em 25 estados e no Distrito Federal, abrangendo 2.734 escolas, com 8.393 professores capacitados ao ensino financeiro, e resultando na aplicação do programa para mais de 275 mil alunos no país (ENEF, 2017). Além disto, no ano de 2016 a ENEF iniciou o programa com mulheres beneficiárias do Programa Bolsa Família atendidas pelo Ministério de Desenvolvimento Social e aposentados com renda de até dois salários mínimos atendidos pelo

Ministério da Previdência Social, ressaltando que os resultados serão divulgados no relatório de 2017 (ENEF, 2017).

De acordo com Alves, Silva e Bressan (2011), em virtude de tamanha importância dos conhecimentos em finanças pessoais na formação de profissionais e a relevância do tema para o desenvolvimento econômico-social do Brasil, os resultados do trabalho da ENEF podem ser de fundamental importância para embasar o futuro desdobramento da estratégia para matrizes curriculares de universidades brasileiras. Além disto, a ENEF declara que de acordo com o Banco Mundial, jovens educados financeiramente podem contribuir para o crescimento de 1% do Produto Interno Bruto (PIB) dos países, que no caso do Brasil possa ter grande relevância tal fato, pois em análise aos resultados mostra que os alunos que tiveram acesso ao programa melhoraram positivamente a atitude financeira (ENEF, 2017).

Em Portugal a educação financeira também se tornou um importante tema para o desenvolvimento nacional. O Conselho Nacional de Supervisores Financeiros, conjuntamente com o Banco de Portugal, Comissão do Mercado de Valores Mobiliários e Instituto de Seguros de Portugal, promoveu no ano de 2011 o Plano Nacional de Formação Financeira (PNFN) com o objetivo de aprimorar o ensino financeiro a população portuguesa, destacando principalmente como públicos-alvo prioritários os estudantes do ensino básico, secundário e universitário, os trabalhadores, desempregados, entre outros (PNFN, 2012). Desta forma, o ensino financeiro aos jovens estudantes passou a fazer parte do cotidiano nas escolas portuguesas, e é considerado o pilar estratégico para a atuação do plano.

Outra estratégia importante adotada por Portugal é que desde 2014 o plano fornece formação financeira para gestores de micro, pequenas e médias empresas e empreendedores da economia social, no sentido de apoiar e desta forma preparar tais empreendedores para o desenvolvimento de seus negócios, bem como o desenvolvimento da economia do país (PNFN, 2017). Além disto, não querendo estar restrito somente as escolas, e no sentido de atender toda população, o plano está apostando também na disseminação da formação financeira através de canais digitais, lançando uma plataforma *e-learning*¹ que permite que a formação financeira chegue a um público mais amplo e com maior cobertura no território nacional (PNFN, 2017).

Tanto no Brasil quanto em Portugal, é evidente a importância que a educação financeira possui sobre a sociedade, e em virtude disto, é necessário destacar que ambos os países desenvolvem ações no sentido de divulgar o ensino financeiro a toda população através de

¹ A plataforma de *e-learning* Todos Contam (<http://elearning.todoscontam.pt>) foi lançada no fim de 2015. As aulas são constituídas por sessões de formação em vídeo, com a apresentação sincronizada em texto dos principais tópicos abordados. São complementadas por materiais de apoio que facilitam a compreensão das matérias abordadas (PNFN, 2017).

programas e conferências voltados ao ensino financeiro dos indivíduos, bem como premiações para os melhores projetos de educação financeira em escolas. A alfabetização financeira não é apenas mais um tema recente, mas sim uma necessidade evidente em todo o mundo.

Capítulo II - Metodologias de Investigação

Este capítulo compreende os processos e metodologias utilizadas para atender os objetivos propostos, dividindo-se em: (i) enquadramento metodológico; (ii) procedimentos para a seleção da amostra; (iii) procedimentos para a coleta dos dados; e (iv) procedimentos para a análise dos dados.

2.1 Enquadramento metodológico

Para que possam ser alcançados os objetivos de uma pesquisa, é necessário que se defina seu enquadramento metodológico e os procedimentos a serem utilizados na pesquisa. (Lamy, 2011; Gil, 2002). O presente estudo possui como natureza a pesquisa descritiva, a qual conforme Gil (2008, p. 28), tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então o estabelecimento de relações entre variáveis, destacando ainda as pesquisas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, nível de renda, entre outras. Sendo assim, este tipo de pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem a interferência do pesquisador (Moresi, 2003; Prodanov & Freitas, 2013), utilizando técnicas padronizadas e processos sistematizados para coletar dados (Gil, 2002). Desta forma, o estudo buscará identificar características dos indivíduos, assim como tentará relacionar as semelhanças e diferenças socioeconômicas com relação ao nível de alfabetização financeira.

O método de investigação que será utilizado pelo presente estudo tem abordagem qualitativa e quantitativa, pois para a investigação não caberá apenas a análise de dados estatísticos, mas também a interpretação dos mesmos em informações não numéricas. Moresi (2003) descreve que a pesquisa qualitativa normalmente é seguida de uma análise quantitativa, sendo comum que os pesquisadores não diferenciem ambas as abordagens, pois consideram que a pesquisa quantitativa é também qualitativa (Moresi, 2003; Prodanov & Freitas, 2013). Busca-se descobrir ou afinar as perguntas da investigação, compreender uma realidade ainda não descrita completamente, apresentando a necessidade de indicar uma abordagem investigativa e não uma teoria exata (Lamy, 2011).

Já a pesquisa com abordagem quantitativa é utilizada para mensurar informações de diversos tipos, caracterizando-se pelo emprego da quantificação (Moresi, 2003). Gil (2008) descreve que uma pesquisa quantitativa considera que tudo possa ser contável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las, utilizando-se de recursos e de técnicas estatísticas. Essa forma de abordagem é empregada em vários tipos de pesquisas, inclusive nas descritivas, principalmente quando buscam a relação causa-efeito entre os fenômenos e também pela facilidade de poder descrever a complexidade de determinado

problema (Prodanov & Freitas, 2013). A utilização da abordagem quantitativa é bastante comum em estudos de levantamento ou *survey*, onde busca compreender através de uma amostra o comportamento de uma determinada população (Raupp & Beuren, 2003). No presente estudo, a pesquisa quantitativa será utilizada para a coleta e análise dos dados.

Um dos principais instrumentos para a coleta de dados é o questionário, o qual é uma ferramenta para a coleta de dados primários e que, conforme Moresi (2003), constitui-se de uma série de perguntas, apresentadas de forma sistemática e sequencial e dispostas em categorias específicas. Assim, foi desenvolvido um questionário para a coleta de dados, o qual foi aplicado aos discentes de contabilidade no Brasil e em Portugal, para que então fosse possível identificar as características socioeconômicas, de forma a alcançar os objetivos propostos pelo estudo. Sendo assim, em seguida foi realizada a análise dos dados. Os itens referentes aos procedimentos de coleta e análise dos dados serão explanados com maior ênfase nas seções 2.3 e 2.4.

2.2 Procedimentos para a seleção da amostra

A presente pesquisa foi desenvolvida para avaliar o nível de alfabetização financeira dos discentes em contabilidade no Brasil e Portugal, relacionando-o com fatores socioeconômicos que possam vir a exercer alguma influência em determinado nível. Em virtude disto, a escolha do curso de contabilidade para a elaboração do estudo está condicionada ao fato de os discentes possuírem formação relacionada com a área das finanças, bem como no decorrer da formação adquirem a capacidade de gerir financeiramente uma empresa, através de disciplinas que estão relacionadas com cálculos financeiros e gestão financeira, desta forma, existindo expectativa de que os resultados encontrados sejam acima da média do que é usualmente encontrado para outra amostra de respondentes, considerando que a avaliação está relacionada com questões básicas de finanças.

Sendo assim, o público-alvo do questionário são os discentes de ensino superior em contabilidade do 1º ao 4º ano da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e da Faculdade de Pato Branco (FADEP) localizados na cidade de Pato Branco, Paraná, Brasil, bem como os discentes de contabilidade do 1º ao 3º ano do Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto (ISCAP) na cidade de Porto, Portugal, a fim de identificar quais são as características socioeconômicas entre os discentes dos dois países, e qual é a influência que isto pode causar no nível de alfabetização financeira dos mesmos. Ressalta-se que a amostra no Brasil vai do 1º ao 4º ano em virtude que corresponde a duração que o aluno leva para se formar, enquanto em Portugal esta duração é do 1º ao 3º ano. Apesar de não ser possível aplicar o

questionário à totalidade dos discentes de cada instituição, a amostra foi selecionada ocasionalmente no período das aulas aos discentes presentes, o que, de acordo com Gil (2002, p. 121), quando isto acontece os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo.

A partir da seleção da amostra, foi possível elaborar e aplicar o questionário deste estudo, sendo os procedimentos para a coleta detalhados na próxima seção.

2.3 Procedimentos para elaboração e coleta dos dados

Para o desenvolvimento da pesquisa e o alcance dos objetivos, a coleta e a análise dos dados permite a identificação dos níveis de alfabetização financeira e a identificação de quais são as características socioeconômicas dos discentes de contabilidade no Brasil e em Portugal. O processo para a elaboração e coleta de dados se dá por etapas, sendo estas: (i) elaboração do questionário com base na literatura; (ii) seleção do público alvo; (iii) pré-teste; e (iv) aplicação do questionário.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 202), a elaboração de um questionário requer a observação de normas precisas, buscando aumentar a sua eficácia e validade, consistindo basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos (Gil, 2002, p. 116). Após a revisão de literatura, foi possível elaborar um questionário condizente com todos os conceitos abordados na alfabetização financeira, tais como o conhecimento, atitudes e comportamento (OECD, 2011). Em virtude da falta de padronização acerca da avaliação da alfabetização financeira, e da dificuldade em elaborar um bom questionário, levou-se em consideração a importância e o peso disto sobre o resultado final do trabalho, fazendo com que o questionário fosse embasado em outros estudos do gênero, de âmbito nacional e internacional, e que buscassem avaliar o nível de alfabetização financeira dos indivíduos.

Desta forma, elaborou-se o questionário utilizando a ferramenta de edição de textos Microsoft Word. Em virtude de se tratar de um estudo com comparação internacional, na elaboração do questionário constatou-se algumas divergências entre os significados em alguns termos e formas linguísticas entre Brasil e Portugal. Sendo assim, foi necessário que o instrumento atendesse às reais necessidades de compreensão para os inquiridos em ambos os países, logo, optou-se pela elaboração de dois questionários com as devidas adaptações para a compreensão das questões, ressaltando que a essência do conteúdo se manteve a mesma. Além disto, optou-se pelo anonimato dos respondentes afim de evitar possíveis constrangimentos e inibições para a participação no trabalho.

O questionário é, portanto, constituído por questões optativas fechadas com resposta única e questões de escala Likert. De acordo com Bozal (2005), o formato Likert é uma escala que foi criada por Rensis Likert em 1932, a qual supõe que todos os itens meçam com a mesma intensidade a atitude desejada, a qual recebe uma pontuação, que varia normalmente de 1 a 5, e que é muito utilizada na elaboração de questionários.

O questionário possui no total 29 questões e está subdividido em quatro grupos, sendo eles: (i) perfil do respondente; (ii) conhecimento financeiro; (iii) atitudes; e (iv) comportamento.

A primeira parte do questionário envolve o Grupo I e foi elaborada pelo autor com base na literatura científica, tendo observância aos aspectos mais relevantes dos dados socioeconômicos dos respondentes. O Grupo I busca identificar qual é o perfil do respondente, evidenciando suas características socioeconômicas através de 10 questões sobre gênero, idade, estado civil, renda mensal, ano que está matriculado no curso de contabilidade e também é realizada uma questão de autoanálise sobre o conhecimento de finanças pessoais.

Este grupo encontra-se em diversas pesquisas relacionadas com o tema da alfabetização financeira, principalmente por ser componente fundamental para análise dos resultados, onde buscou-se relacionar se estes fatores socioeconômicos possuem alguma influência aos resultados das respostas obtidas nos grupos II, III e IV, que serão detalhados a seguir. Além disto, o grupo conta com uma questão de auto avaliação, a qual permite uma comparação com o resultado obtido, fazendo com que desta forma possa ser observada qual é a percepção individual dos respondentes em ambos os países em contraponto ao seu conhecimento real.

Os Grupos II, III e IV são compostos por questões já utilizadas em outros estudos de âmbito nacional e internacional, cujo objetivo é mensurar e avaliar o nível de alfabetização financeira dos indivíduos, estudos que abordam diversos tópicos relacionados com a alfabetização financeira, tais como: cálculo financeiro, taxa de câmbio, investimentos, impostos, cálculo de juros, inflação, entre outros. O Quadro 1 apresenta uma melhor visualização dos estudos, autores e aspectos principais utilizados para a elaboração dos grupos II, III e IV do questionário.

Conhecimento Financeiro		
Autores	Questões	Tópico
Chen & Volpe (1998)	1	Investimentos; Cálculo de Juros; Taxa de Juros; Cálculo Financeiro
Lusardi & Tufano (2009)	1	Empréstimo; Cálculo de Juros; Taxa de Juros; Cálculo Financeiro
Klapper <i>et al.</i> (2013)	1	Inflação
Lusardi <i>et al.</i> (2010)	1	Diversificação do Risco
Lucci <i>et al.</i> (2006)	1	Investimentos; Aposentadoria; Taxa de Juros; Cálculo Financeiro
Chen & Volpe (1998)	1	Seguros
Jump\$stars Survey (2008)	1	Imposto sobre o rendimento
Mendes (2013)	1	Taxa de câmbio
Volpe <i>et al.</i> (1996)	1	Cálculo financeiro
Potrich <i>et al.</i> (2015)	1	Investimentos

Quadro 1 – Questões de alfabetização financeira utilizadas em estudos anteriores
Fonte: Elaboração própria (2017).

Nesse âmbito, os conceitos apresentados pelos autores foram utilizados na elaboração do questionário, conforme o objetivo de cada grupo de questões.

O Grupo II está relacionado com as questões de conhecimento financeiro. São 10 questões optativas e fechadas, contendo somente uma alternativa correta, que tratam de tópicos como: cálculo financeiro, inflação, taxa de juros, investimentos, valor do dinheiro no tempo, taxa de câmbio, impostos sobre o rendimento, diversificação do risco, empréstimo e seguros.

O Grupo III busca identificar as atitudes dos discentes. São apresentadas 4 questões de escala Likert, para identificar a atribuição do grau de importância pessoal percebido pelo respondente em cada questão, contendo 6 opções, onde 0 significa “Nada importante” e 5 significa “Muito importante”.

O Grupo IV identifica o comportamento dos discentes com relação a situações pessoais relacionadas com as finanças. Neste grupo constam 5 questões de escala Likert, onde deve ser classificada qual a opção tomada pelo respondente, contendo também 6 opções, onde 0 representa “Nunca” e 5 representa “Sempre”.

Entre as alternativas disponíveis nas questões, foi acrescentado a opção “Não sei” nos grupos de conhecimento, atitude e comportamento. A opção de adicionar esta alternativa está

fundamentada em outros estudos, baseando-se no fato de eliminar a necessidade de forçar o respondente a adivinhar a resposta caso não soubesse qual seria a alternativa correta (Ansong, 2011). Além disto, os respondentes que optam pela alternativa normalmente apresentam baixos níveis de alfabetização financeira (Lusardi, Mitchell, & Curto, 2010).

Após a elaboração primária do questionário, realizou-se um pré-teste para avaliar e encontrar possíveis falhas no questionário que implicariam em alterações do mesmo. De acordo com Gil (2002, p. 120), somente após o pré-teste é que o instrumento de pesquisa estará validado para o levantamento dos dados, ressaltando que o mesmo não serve para atingir os objetivos do trabalho, mas sim para a avaliação do instrumento de coleta como tal. Além disto, Marconi e Lakatos (2003, p. 203) descrevem que o pré-teste evidenciará as inconsistências ou dificuldades de interpretações das questões, o tempo e numerosidade questionada, bem como a linguagem inacessível, o que neste caso é de suma importância que as questões possuam o mesmo significado para todos os respondentes em ambos os países. Destaca-se que o pré-teste deve ser aplicado a uma população com características semelhantes às do público alvo, não podendo ser aplicado diretamente ao público-alvo para que sejam evitados possíveis vieses na aplicação do questionário final.

Desta forma, o pré-teste foi primeiramente enviado a professores de ambos os países, para que pudessem sugerir alterações nas questões visando melhorar a interpretação dos respondentes. Após esta primeira etapa, foram selecionados dois grupos, sendo 9 respondentes de Portugal e 14 respondentes do Brasil. Ambos os grupos possuíam respondentes com conhecimentos nas áreas de contabilidade, economia e finanças, e alguns possuíam experiência profissional. Em um primeiro momento foram encontradas algumas dificuldades de interpretações nos respondentes de ambos os países, desta forma algumas questões foram revisadas e alteraram-se alguns pontos que esclarecessem a interpretação.

O tempo de resposta também foi fundamental para o desenvolvimento do questionário, em função de que a aplicação dos questionários ocorreria durante o período de aulas dos discentes, aquando poderia não haver concordância e aceitação em responder um questionário demasiado extenso. Sendo assim, para melhor aplicabilidade e obtenção de um maior número de respondentes, o questionário foi elaborado visando englobar diversos tópicos de finanças em uma quantidade de questões razoáveis em virtude que pudesse ser aplicado aos alunos em uma média de tempo de 15 minutos. No pré-teste foi verificado que o tempo de resposta variava entre 10 e 20 minutos, estando de acordo com o desejável. Após a validação, resultou-se nas versões finais dos questionários que podem ser visualizados nos apêndices A e B do presente estudo.

Com o questionário validado, procedeu-se então a aplicação aos respondentes. A aplicação foi realizada com os questionários impressos, diretamente nas salas de aula dos discentes, com a autorização dos professores correspondentes. Além das orientações descritas no cabeçalho do questionário, foi informado a todos os respondentes que respondessem com o máximo de sinceridade possível e se por acaso não soubessem alguma resposta que optassem pela alternativa “Não sei”, evitando também perguntar a resposta ou copiar de outro respondente. O período de coleta dos dados foi realizado nos meses de Janeiro a Março de 2017 em Portugal e Maio e Junho de 2017 no Brasil.

No total foram coletados 358 questionários, correspondendo a 146 respondentes de Portugal e 212 respondentes do Brasil. Em virtude de evitar possíveis interpretações incorretas, e demonstrar maior fidedignidade ao trabalho, foi necessária a eliminação de alguns questionários, em virtude de erros de preenchimento, tais como a duplicidade de respostas marcadas e também falta de questões respondidas. Conforme demonstrado na Tabela 1, do total de questionários coletados, foram eliminados 15 questionários de Portugal e 18 do Brasil.

Países	Aplicados	Eliminados	Válidos
Brasil	212	18	194
Portugal	146	15	131
Total	358	33	325

Tabela 1 – Questionários coletados

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

Após realizada a aplicação do questionário, foi feito o processo de tabulação e análise dos dados coletados, o qual encontra-se detalhado na seção seguinte.

2.4 Procedimentos para análise de dados

Com base nos dados coletados, é possível realizar o tratamento e análise destes. Para Gil (2002, p. 125), este processo envolve alguns procedimentos, como a tabulação dos dados e cálculos estatísticos. Em virtude disto, a análise se dará por meio de avaliação qualitativa e quantitativa, onde é necessário evidenciar e comparar as informações, aplicando testes estatísticos para obter a correlação das respostas com um determinado nível de confiança.

A tabulação dos dados para este estudo foi realizada através da ferramenta de *software* estatístico IBM® SPSS 23, de maneira a facilitar a análise dos resultados obtidos. Utilizou-se também a ferramenta de edição de planilhas Microsoft Excel para a realização de gráficos e tabelas. Para Gil (2002, p. 126), a tabulação eletrônica é essencial para garantir a análise em tempo razoável e de forma eficiente. Após reunir todas as informações com os dados já tabulados e organizados, procedeu-se a realização da análise de confiabilidade das questões

cujas alternativas de resposta eram em escala Likert (Grupos III e IV) a fim de determinar se os dados coletados são confiáveis e consistentes.

De acordo com Field (2009, p. 593), a confiabilidade significa apenas que a escala deve, consistentemente, refletir o construto que está medindo. Para este teste de confiabilidade utilizou-se o Alfa de Cronbach, a qual é considerada a medida mais comum de confiabilidade para este tipo de análise. O alfa mede a correlação entre respostas em um questionário através da análise do perfil do conjunto das respostas dadas pelos respondentes. Trata-se de uma correlação média entre as perguntas e as respostas dadas. Dado que todos os itens de um questionário utilizam a mesma escala de medição, o coeficiente α é calculado a partir da variância dos itens individuais e da variância da soma dos itens, resultando em um índice que varia numa escala de 0 a 1, onde correlação é perfeita se α for igual a 1. Se α for igual a 0, os itens são totalmente independentes entre si (Maroco & Garcia-Marques, 2006; da Hora, Monteiro & Arica, 2010). A fórmula que determina o alfa de Cronbach é expressa por:

$$\alpha = \left(\frac{k}{k-1} \right) \times \left(1 - \sum_{i=0}^k s_i^2 / s_t^2 \right)$$

Onde:

k corresponde ao número de itens do questionário;

s_i^2 corresponde a variância de cada item; e

s_t^2 corresponde a variância total do questionário, determinada como a soma de todas as variâncias.

De acordo com Maroco e Garcia-Marques (2006) e Field (2009), considera-se que um valor de 0,7 é o mínimo aceitável para o alfa de Cronbach e que valores substancialmente mais baixos podem indicar uma escala não confiável para a pesquisa. Entretanto ressalta-se que o valor mínimo pode ser 0,6 em determinadas áreas de estudo, tais como as ciências sociais, desde que os resultados sejam devidamente interpretados (Field, 2009). Após evidenciados os aspectos do alfa de Cronbach, foi realizado o cálculo com as questões dos Grupos III e IV, integrando 9 questões no total, obtendo os seguintes resultados:

Estatísticas de Confiabilidade	
Alfa de Cronbach	Nº de itens
0,79	9

Quadro 2 – Resultado do Alfa de Cronbach

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Sendo assim, seguindo os aspectos evidenciados acima, o resultado de 0,79 do alfa de Cronbach se enquadra no mínimo aceitável, expressando alta correlação entre as questões. Desta forma, é condizente dizer as questões dos Grupos III e IV são confiáveis. Baseando-se

nos resultados encontrados, procedeu-se o teste de exclusão de questões, para verificar se alguma questão pode ocasionar em correlação substancialmente superior ou inferior. De acordo com Maroco e Garcia-Marques (2006), se na hipótese de exclusão das questões resultarem valores significativamente relevantes no valor do alfa, deve ser analisada a permanência da questão no questionário. No teste de exclusão das questões, as questões que mais influenciariam no alfa são as de nº 23 e 26, onde verificou-se que: se eliminada a questão 23, o alfa passaria a ser 0,81 e se eliminada a questão 26, o alfa passaria a ser 0,72. Em função de essa variação não ser tão significativa e o alfa continuar superior a 0,7, optou-se por não eliminar nenhuma questão.

Após comprovada a confiabilidade do questionário, é possível proceder com a análise dos dados. De acordo com Gil (2008, p. 156), a análise objetiva organizar e sumarizar os dados de forma que os mesmos ofereçam resposta aos objetivos da pesquisa. Além disso, a análise deve estar alinhada com os objetivos propostos, confrontando os resultados com o que se deseja concluir (Moresi, 2003). Desta forma, primeiramente realizou-se a caracterização da amostra, através das questões do Grupo I, onde foi possível evidenciar qual o perfil dos respondentes por meio de questões sociais e econômicas. Em seguida procedeu-se com a análise dos grupos restantes, a fim de obter o nível de alfabetização financeira. Tal nível pode ser identificado por meio do Índice de Alfabetização Financeira (IAF), o qual é obtido através dos resultados encontrados no conjunto de questões sobre conhecimento, atitude e comportamento financeiro.

Para realizar a mensuração do IAF, foram utilizados como base metodológica os estudos realizados pela OECD (2016) e pelo Banco de Portugal (2011; 2016), considerando que ambos são de âmbito internacional, e são fundamentais para uma análise mais padronizada, consistente e comparativa. Com base nisto, as respostas às questões são classificadas em uma escala de pontuação, onde para cada entrevistado é apurado um índice que resulta da soma aritmética da pontuação das respostas, dividido pelo número de questões que englobam o índice. Através da análise realizada, é possível obter o IAF Global, o qual compõem todos os grupos, sendo possível também obter o IAF Parcial, o qual avalia separadamente cada grupo de questões.

Neste contexto, o IAF Global é composto pelos Grupos II, III e IV, resultando no total de 19 questões, sendo: 10 questões referentes ao conhecimento financeiro, 4 questões referentes as atitudes e 5 questões referentes ao comportamento do respondente. A pontuação das questões varia numa escala de 0 a 1, sendo que em perguntas fechadas (Grupo II) a resposta correta corresponde a 1 ponto e 0 se incorreta. A pontuação das questões em escala Likert (Grupos III e IV) varia de 0 a 1 conforme a alternativa selecionada pelo respondente. O Quadro 3 detalha os grupos e a pontuação definida para cada resposta.

Escala de pontos do IAF		
Grupo	Questão	Pontos
Conhecimento	Todas as questões	Resposta correta: 1
		Outras respostas: 0
Atitudes	Todas as questões	Muito importante: 1
		Importante: 1
		Não sei: 0
		Pouco importante: 0
		Nada importante: 0
Comportamento	Todas as questões	Sempre: 1
		Quase sempre: 1
		Às vezes: 0
		Quase nunca: 0
		Nunca: 0

Quadro 3 – Escala de pontos do IAF

Fonte: Elaboração própria (2017).

Desta forma, considerando a totalidade das respostas, a pontuação máxima corresponde a 19 pontos e a mínima a 0 pontos. Para facilitar a compreensão e interpretação dos resultados, a pontuação final de cada respondente será transformada proporcionalmente em uma escala de 0-100, obtendo assim o IAF Global que será comparado entre os indivíduos.

Para a análise da amostra, em busca de identificar se os resultados dos respondentes brasileiros possuíam alguma diferença estatística significativa dos respondentes portugueses, utilizou-se o teste de Levene que testa a hipótese das variâncias e o teste-*t*, o qual testa diferente grupos de pessoas, assumindo que suas variâncias populacionais são iguais e seus escores são independentes entre os indivíduos, ou seja, assume a igualdade entre a variância nos dois países e os escores obtidos pelos respondentes são independentes entre eles (Field, 2009).

Após identificado o IAF dos respondentes, se fez necessário identificar quais fatores socioeconômicos possuem diferença estatisticamente significativa entre os respondentes. Para a análise foram utilizados os testes de Mann-Whitney e Kruskal-Wallis, que são testes não paramétricos de amostras independentes, para dados sem distribuição normal. O teste de Mann-Whitney testa as diferenças entre duas condições sendo que diferentes participantes foram selecionados em cada condição, baseando-se nos escores transformados em postos. Já o teste de Kruskal-Wallis é parecido com o teste de Mann-Whitney, entretanto, este teste compara várias condições quando diferentes pessoas participam em cada condição e os dados resultantes não são normalmente distribuídos. Porém, se caso for identificada significância em alguma variável, é possível realizar o teste de Mann-Whitney em pares para encontrar quais são os fatores mais significativos (Field, 2009).

A partir de todos os cálculos feitos e de todas as análises que são propostas, pretende-se atingir o objetivo deste estudo e elucidar importantes contributos ao tema de finanças pessoais.

Capítulo III - Apresentação e Discussão dos Resultados

Este capítulo compreende a apresentação dos resultados obtidos na aplicação do questionário e a respectiva análise, dividindo-se em: (i) caracterização dos respondentes; (ii) conhecimento financeiro; (iii) atitudes; (iv) comportamento; (v) índice de alfabetização financeira; e (vi) fatores socioeconômicos.

3.1 Caracterização dos respondentes

Esta seção apresenta os resultados com base nas informações obtidas através das questões do perfil do respondente (Grupo I), onde buscou-se identificar quais são as características de cada discente, bem como os dados sociais e econômicos de cada um. A Questão 1 objetiva identificar o gênero do respondente, conforme demonstrado na Figura 3.

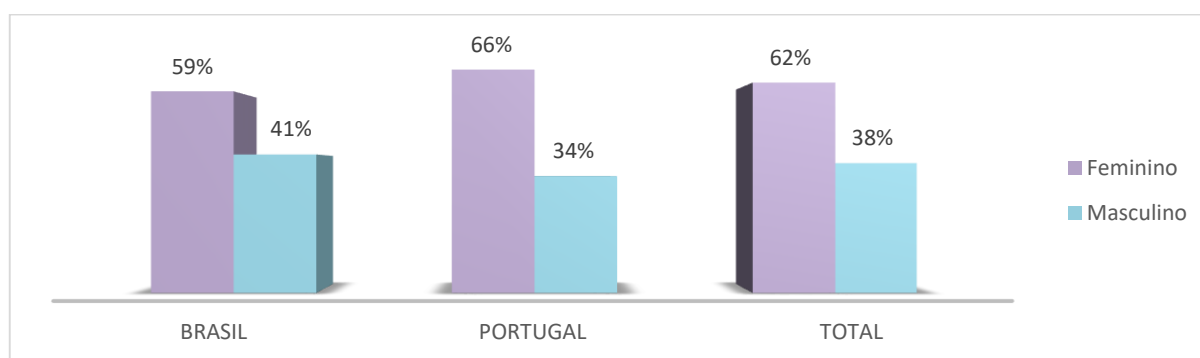


Figura 3 – Gênero dos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

No caso da amostra deste estudo, há maior representatividade do gênero feminino no estudo, sendo este percentual semelhante para os dois países estudados. O gênero pode ser um fator importante para a análise do nível da alfabetização financeira, pois alguns estudos identificam que respondentes do gênero feminino possuem atitudes diferentes do gênero masculino, o que influencia nos índices de alfabetização financeira (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Lusardi & Mitchell, 2014; Kiliyanni & Sivaraman, 2016). Apesar disso, a amostra é condicionada por mais respondentes femininos, mesmo que essa diferença não seja substancialmente desproporcional.

A Questão 2 identifica qual é a idade dos respondentes. A idade é um fator que pode demonstrar variações significativas no nível de alfabetização financeira dos respondentes. Baixos níveis de alfabetização financeira são encontrados normalmente entre os jovens e idosos (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi & Mitchell, 2014; Banco de Portugal, 2015; Potrich, Vieira & Kirch, 2016). A Figura 4 apresenta os dados com a idade dos respondentes identificadas por 5 faixa-etárias diferentes.

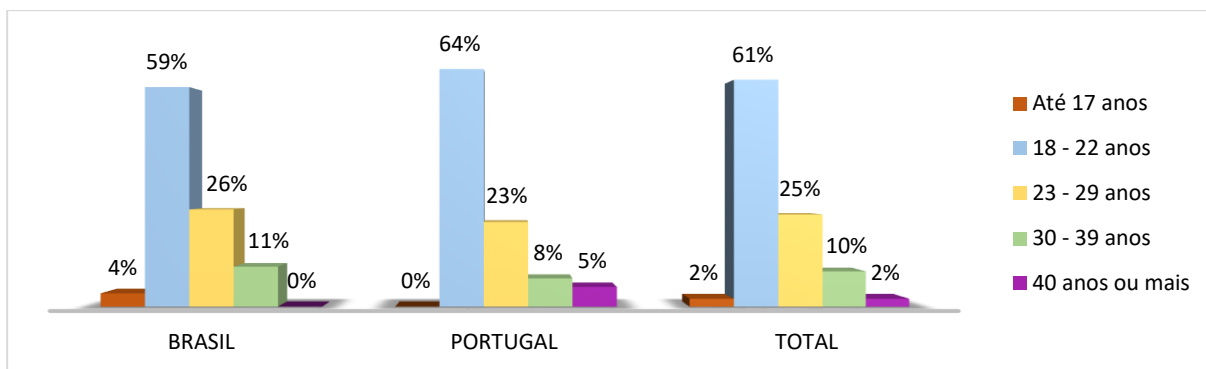


Figura 4 – Idade dos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A Figura 4 demonstra que não há variação significativa da idade dos respondentes entre os países em todas as faixas-etárias, o que demonstra equilíbrio para a amostra. Além disso, é possível identificar que prevalece o maior número de respondentes com idade entre 18 e 22 anos nos dois países. Isso explica-se pelo fato de que, uma vez que a amostra de respondentes é obtida nas instituições de ensino superior, a idade média dos estudantes tende a ser a idade jovem-adulta, sendo que a segunda maior representatividade de respondentes encontra-se na idade adulta, também faixa-etária comum para estudantes de ensino superior. Esses números são importantes para a pesquisa, uma vez que a maior representatividade dos jovens pode acarretar em índices de alfabetização mais baixos (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi & Mitchell, 2014; Banco de Portugal, 2015; Potrich, Vieira & Kirch, 2016).

Na Questão 3 identificou-se qual é o estado civil dos respondentes. Potrich, Vieira e Kirch (2016) relatam que o estado civil pode estar relacionado com o nível de alfabetização financeira, pois um indivíduo solteiro normalmente não possui responsabilidade de cuidar das finanças de uma família, enquanto um indivíduo casado detém maior necessidade de administrar as finanças de si e de outros indivíduos que possam ser dependentes do mesmo. A Figura 5 demonstra o estado civil dos respondentes.

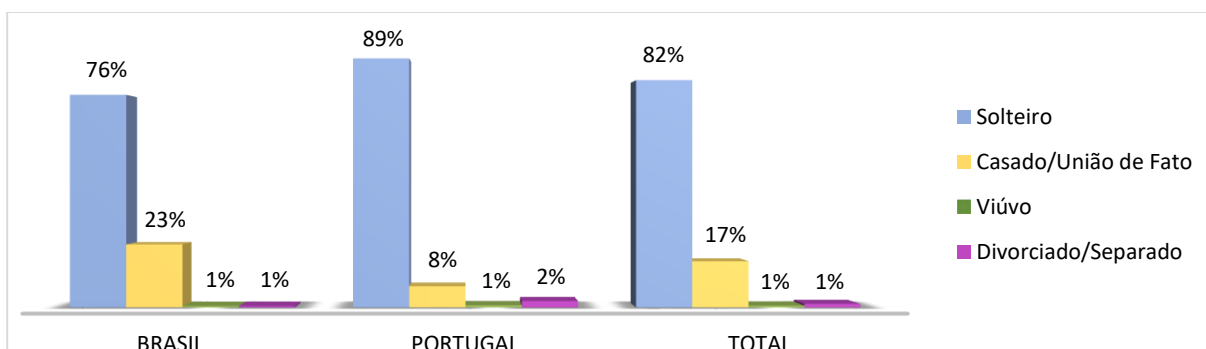


Figura 5 – Estado civil dos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

O estado civil que prevalece entre os respondentes de ambos os países é o de “Solteiro”, possuindo porcentagem predominante frente às outras opções. Também é possível identificar que o estado civil “Casado/União de Fato” tem uma proporção significativamente maior para os respondentes do Brasil. A quantidade de respondentes com a condição de “Viúvo” ou “Divorciado/Separado” é proporcional em ambos os países e é um percentual irrelevante para influenciar nas conclusões da amostra deste estudo. Dessa forma, a maioria dos respondentes não possui, ao primeiro momento, responsabilidades financeiras tão altas com agregados familiares.

A Questão 4 buscou identificar qual é o ano da graduação em que os respondentes se encontram. Nesta questão cabe ressaltar que a duração total da graduação é diferente entre os países. No Brasil, a duração do curso superior de contabilidade é de 4 anos e em Portugal a duração desta é de 3 anos. Pesquisas descrevem que normalmente quanto maior for a escolaridade dos respondentes, maior será o seu nível de alfabetização financeira (Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Potrich, Vieira & Kirch, 2016), e da mesma forma para o estágio que que o respondente se encontre na graduação. Na Figura 6 encontram-se os respondentes por ano frequentado da graduação.

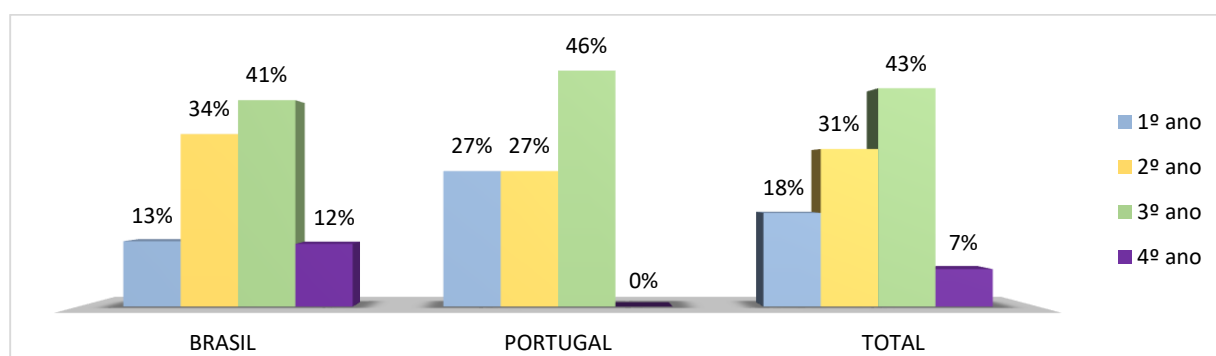


Figura 6 – Ano frequentado da graduação dos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A Figura 6 demonstra que há variações entre o número de respondentes por ano frequentado da graduação. A maior variação entre os dois países se encontra no 1º ano, onde há um número maior de respondentes de Portugal. No 2º ano a variação é um pouco menor. Enquanto que o número de respondentes do 3º ano é o que apresenta menor variação. Como explicado anteriormente, somente no Brasil há respondentes que se encontram no 4º ano, resultando no total de 7% da amostra total. Uma vez que aproximadamente metade dos respondentes está no 3º ano de estudo (último para Portugal e penúltimo para o Brasil), tem-se que estes respondentes deveriam possuir o índice de alfabetização financeira superior aos do 1º e 2º anos de curso.

A Questão 5 procurou reconhecer qual é a experiência profissional que os respondentes possuem. A experiência profissional é uma das variáveis mais importantes na determinação do IAF. Indivíduos com experiência profissional tendem a possuir um IAF superior do que indivíduos que nunca trabalharam (Chen & Volpe, 1998; Lusardi & Tufano, 2009; Lusardi & Mitchell, 2014). Os dados com a experiência profissional dos respondentes podem ser observados na Figura 7.

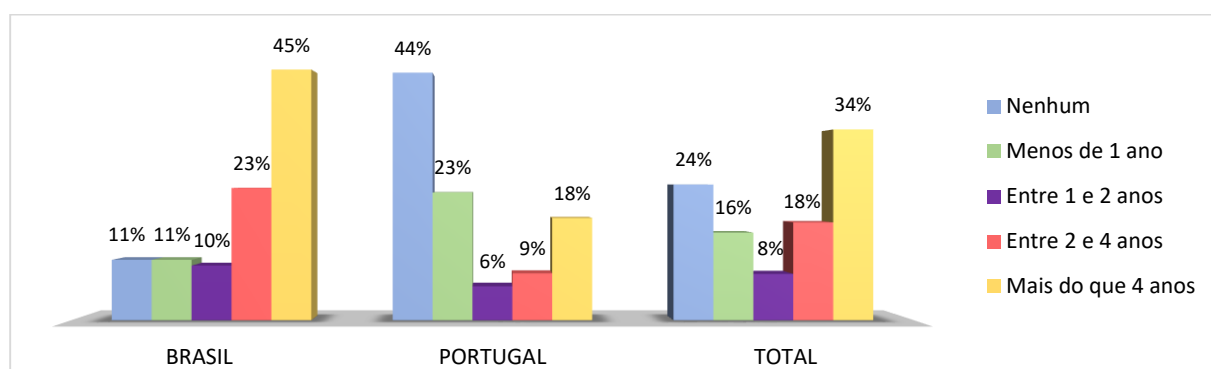


Figura 7 – Experiência profissional dos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Como é possível observar na Figura 7, há grande diferença entre Brasil e Portugal no que diz respeito à experiência profissional. O principal motivo acerca disso pode se dar pelo fato de que a graduação no Brasil ocorre em período noturno, enquanto que em Portugal a graduação pode ser em período integral, bem como no período noturno. Desta forma, os respondentes brasileiros possuem maior disponibilidade para trabalhar durante o dia e estudar a noite, enquanto os respondentes portugueses estudam na sua maioria durante o dia e acabam por, muitas vezes, não trabalhar em simultâneo. Nesse sentido, temos que no Brasil cerca de 89% dos respondentes possui algum tempo experiência profissional enquanto que em Portugal este número é de 56%. Além disso, o número de respondentes do Brasil com mais de 4 anos de experiência corresponde a quase o mesmo número de respondentes de Portugal que não possuem nenhuma experiência profissional. Visto que, de acordo com Peng *et al.* (2007), quanto maior for o tempo de experiência profissional maiores são as chances de possuir um IAF elevado, temos que no Brasil o índice tende a ser maior, dado que aproximadamente metade dos respondentes possui experiência profissional de mais de 4 anos.

Após verificar a experiência profissional, a Questão 6 buscou completar essa informação e compreender quais são as principais fontes de rendimento dos respondentes, o que pode ser verificado na Figura 8.

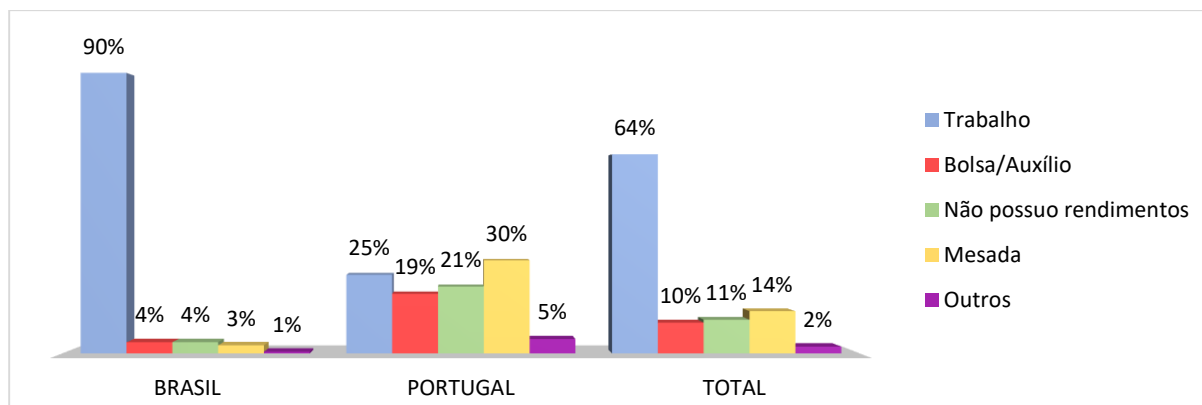


Figura 8 – Principal fonte de rendimento dos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Conforme é possível perceber na Figura 8, a principal fonte de rendimento dos respondentes brasileiros é o trabalho, correspondendo a maioria dos respondentes. O cenário em Portugal possui maior equilíbrio entre as fontes de rendimento. A alternativa “outros” era aberta para respostas, sendo respondidas como “aposentadoria/reforma” e “pensão” por uma quantidade não representativa de respondentes. Essas informações refletem o que estava determinado pela questão 5, referente à experiência profissional dos respondentes.

As Questões 7 e 8 objetivam identificar os valores de rendimento individual e familiar. De acordo com Peng *et al.* (2007) e Atkinson e Messy (2012), a alfabetização dos indivíduos pode variar de acordo com a renda destes e isto se equivale tanto para o rendimento individual como o familiar, onde respondentes com maiores valores de rendimentos tendem a possuir um IAF superior. A escala utilizada para mensurar o rendimento individual e familiar foi a quantidade de salários mínimos recebidos. Entretanto, cabe ressaltar que a mensuração pode ser divergente quando comparadas entre os países, em virtude de que os valores cambiais são diferentes, bem como o piso salarial que no Brasil corresponde atualmente a R\$937,00, em Portugal corresponde a 557,00€. A Tabela 2 demonstra o os rendimentos dos respondentes.

Tipo	BRASIL		PORTUGAL		TOTAL	
	Rendimento Individual	Rendimento Familiar	Rendimento Individual	Rendimento Familiar	Rendimento Individual	Rendimento Familiar
Sem rendimento	5%	5%	47%	2%	22%	3%
Até 1 salário mínimo	14%	1%	24%	8%	18%	4%
Entre 1 e 2 S.M.	53%	15%	13%	28%	37%	20%
Entre 2 e 4 S.M.	22%	36%	4%	38%	14%	37%
Acima de 4 S.M.	5%	36%	1%	8%	3%	24%
Não sabe informar	2%	8%	12%	17%	6%	12%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabela 2 – Rendimento individual e familiar dos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A Tabela 2 vai de acordo com as conclusões obtidas na questão 6 (Figura 8), onde foi possível verificar que grande parte dos portugueses não possui nenhum rendimento individual,

enquanto este valor é mínimo entre os respondentes brasileiros. Rendimentos individuais entre 1 e 2 salários mínimos prevalecem no cenário brasileiro, correspondendo à metade dos respondentes. Em Portugal o rendimento individual de até 1 salário mínimo é o segundo valor mais representativo entre aqueles que possuem alguma fonte de renda. Quanto ao rendimento familiar no Brasil, predominam os valores entre 2 e 4 salários mínimos e os acima de 4 salários mínimos, sendo mais representativos na amostra brasileira. Em Portugal, o rendimento familiar predominante está entre 2 e 4 salários mínimos e entre 1 e 2 salários mínimos, tendo representatividade semelhante às dos brasileiros de faixas semelhantes. Esses valores corroboram à diferença econômica vivida entre os dois países, além de reafirmar a diferente situação profissional entre os discentes dos dois países.

Na Questão 9 identificou-se o grau de escolaridade dos pais ou dos agregados familiares dos respondentes. De acordo com Mandell (2008), Lusardi, Mitchell e Curto (2010) e Lusardi e Mitchell (2014), o grau de escolaridade dos familiares está correlacionado com a alfabetização financeira dos indivíduos, sendo que normalmente a principal fonte de aprendizado das finanças vem dos membros familiares. Desta forma, quanto maior for a escolaridade de seus pais ou responsáveis, maior é a tendência de um respondente possuir IAF elevado. É possível observar na Figura 9 o grau de escolaridade dos pais ou agregado familiar dos respondentes.

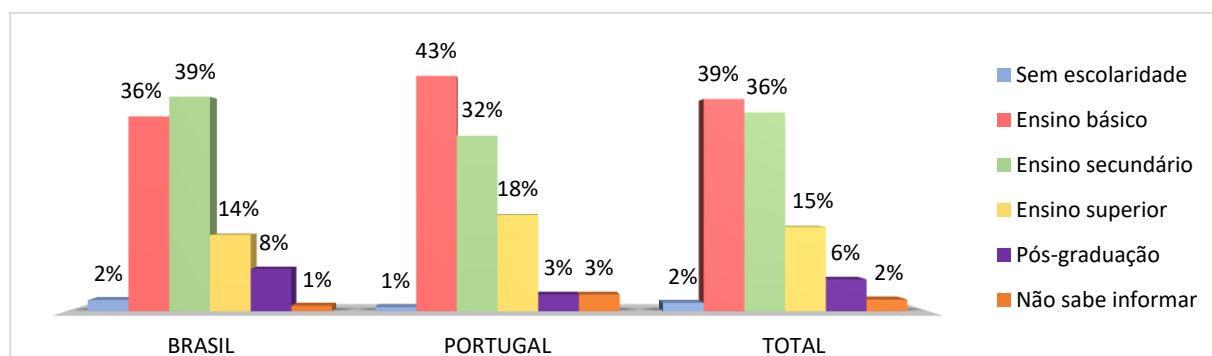


Figura 9 – Grau de escolaridade dos pais (agregado familiar) dos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Conforme demonstrado na Figura 9, percebe-se que não há variação significativa nas respostas entre ambos os países, prevalecendo o maior número de respostas no ensino básico e secundário. Isso demonstra que a maioria dos familiares dos respondentes não possui um ensino superior ou específico, que os possa auxiliar na alfabetização financeira, apesar de que possuir apenas ensino básico ou secundário não inibe o conhecimento financeiro destes indivíduos. Os que possuem ensino superior também representam uma parte considerável da amostra. As outras escolaridades não são valores representativos.

A Questão 10 teve como tema a auto avaliação dos respondentes quanto ao seu conhecimento para a gestão das finanças pessoais. De acordo com a OECD (2016), a auto avaliação permite posteriormente a comparação com o resultado do IAF obtido, identificando se a percepção dos respondentes tem alguma relação com o resultado final do estudo. Além disto, existe uma forte tendência de os respondentes optarem por um nível acima da média. As respostas de auto avaliação dos respondentes podem ser visualizadas na Figura 10.

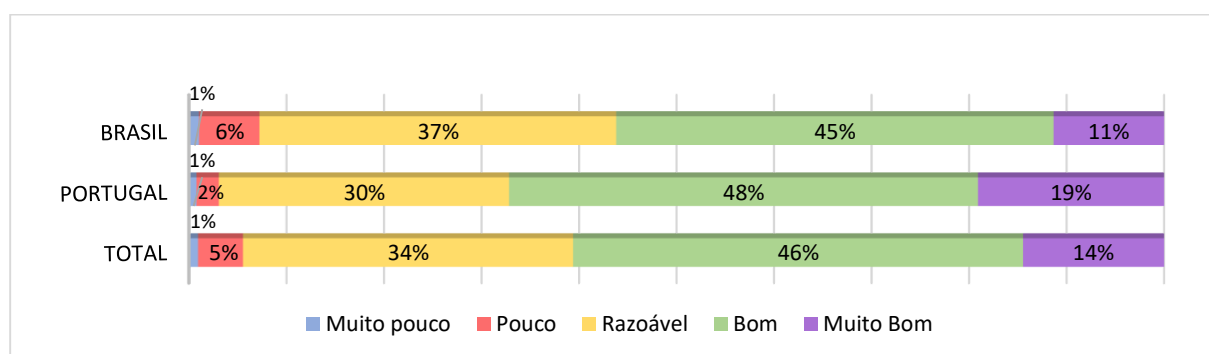


Figura 10 – Auto avaliação do conhecimento financeiro pelos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Como observa-se na Figura 10, a maioria dos respondentes opta pela alternativa “bom”, representando aproximadamente metade da amostra para os dois países. A alternativa “razoável” tem número considerável de respondentes, ficando em aproximadamente 1/3 dos respondentes dos dois países. Além disto, os dois países possuem número significativo de respondentes que optaram pela alternativa “muito bom”. Além disso, o número de respondentes que se auto avaliou como pouco ou muito pouco conhecimento é bastante baixo, não sendo representativo para a amostra.

3.2 Conhecimento financeiro

Nesta seção são apresentados os resultados obtidos através das questões de avaliação do conhecimento financeiro referentes ao Grupo II do questionário, correspondendo a 10 questões destinadas a testar diferentes aspectos do conhecimento que são considerados úteis para tomar decisões financeiras. Primeiramente são apresentadas as questões com maior índice de respostas corretas, maior número de incorretas e maior número de respondentes que não souberam responder. Após isto, é apresentada uma tabela resumida com a pontuação de todas as questões. Assim, o percentual de respostas corretas dos respondentes pode ser visualizado na Figura 11.

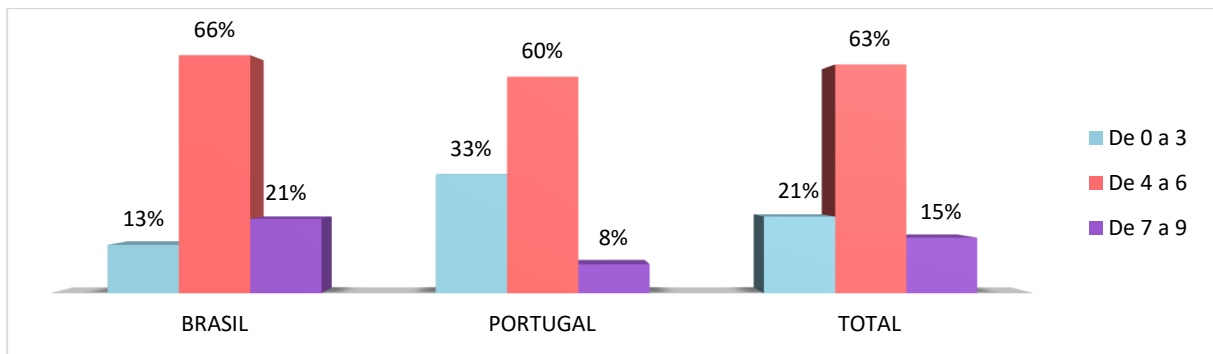


Figura 11 – Percentual de questões respondidas corretamente

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Com a figura podemos observar que há algumas diferenças entre os dois países, mas ambos possuem aproximadamente 2/3 dos respondentes que acertaram de 4 a 6 questões deste grupo, sendo que no Brasil há mais respondentes que acertaram acima desse número de questões do que em Portugal, enquanto este possui mais respondentes que acertaram menos de 4 questões.

Nesse sentido, a questão com maior número de respostas corretas é a Questão 16, a qual está relacionada com o tópico de seguros. Esta questão buscava identificar qual a principal razão para se contratar um seguro, cuja resposta correta é “Proteger-se de eventuais perdas imprevisíveis”. A maioria dos respondentes acertou esta questão, sendo que os respondentes que não sabem ou que erraram a questão é representativamente baixo. Estes resultados possuem simetria com os resultados de Chen e Volpe (1998), estudo onde também houve um alto índice de acerto nesta questão. Os resultados corretos são semelhantes em ambos os países e podem ser visualizados na Figura 12.

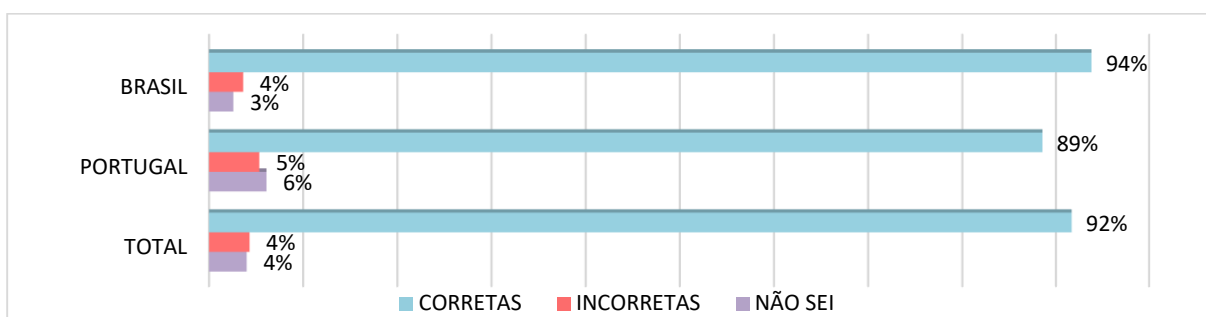


Figura 12 – Respostas da Questão 16 (Seguros)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A Questão 13 foi a segunda com maior número de acertos no grupo de conhecimento financeiro. A questão estava relacionada com o tópico inflação, e teve por objetivo saber se caso o rendimento de um indivíduo duplicasse em um ano, e os preços ao consumidor também duplicassem, qual seria o poder de compra do indivíduo. A resposta correta era “Exatamente o mesmo”. Os resultados são muito semelhantes entre os dois países sendo que em média 76%

dos respondentes em cada país acertaram esta questão. Os resultados podem ser visualizados na Figura 13.

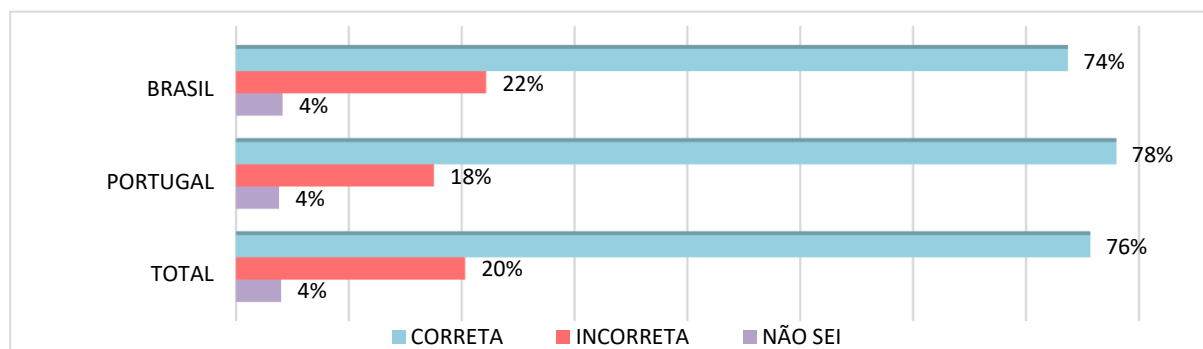


Figura 13 – Respostas da Questão 13 (Inflação)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Quanto às questões com maior número de respostas incorretas, verificou-se que a Questão 12 é a que apresenta o maior índice de erros em ambos os países. A Questão 12 é relacionada com o tópico empréstimos e cálculo de juros, onde os respondentes possuíam duas opções de pagamento a prazo e deveriam optar pela qual seria a mais vantajosa. A questão obteve em média 82% de respostas incorretas nos dois países, ainda apresentando grande semelhança no comportamento dos respondentes de Brasil e Portugal. Uma parcela pequena de respondentes acertou essa questão, representando aproximadamente 9% nos dois países. Além disto, houve um alto índice de resposta na alternativa “não sei”. No estudo de Lusardi e Tufano (2009), onde esta questão também atingiu um número baixo de acertos, alegou-se que os indivíduos possuem forte tendência a subestimar a taxa de juros de um empréstimo. A Figura 14 apresenta os resultados da Questão 12.

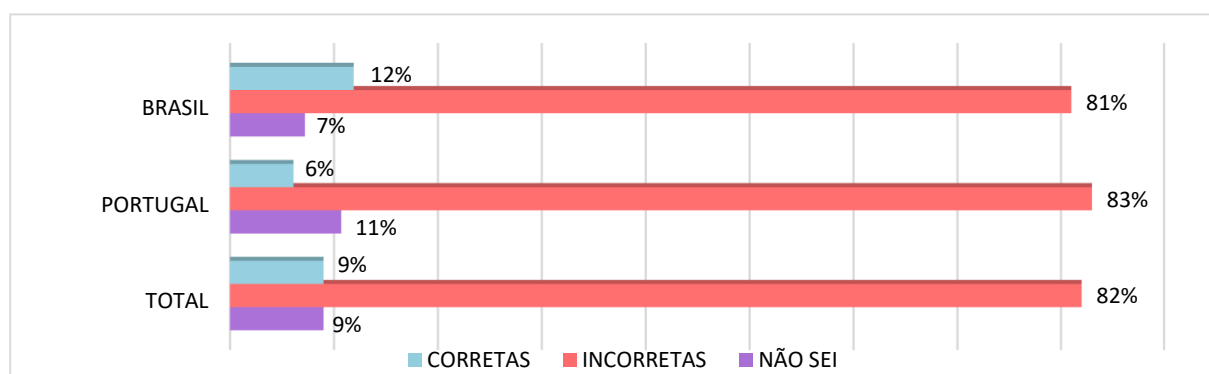


Figura 14 – Respostas da Questão 12 (Cálculo de juros; Empréstimo)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

No que diz respeito a alternativa “não sei”, a Questão 14 obteve a maior incidência nesta opção respondida. Esta questão pertence ao tópico da diversificação do risco e o objetivo da questão era saber se a compra de ação de apenas uma empresa resultaria em um retorno mais

seguro do que se comprasse uma ação de um fundo de investimento, sendo que a resposta correta era “Falsa”. A Figura 15 demonstra os resultados da Questão 14.

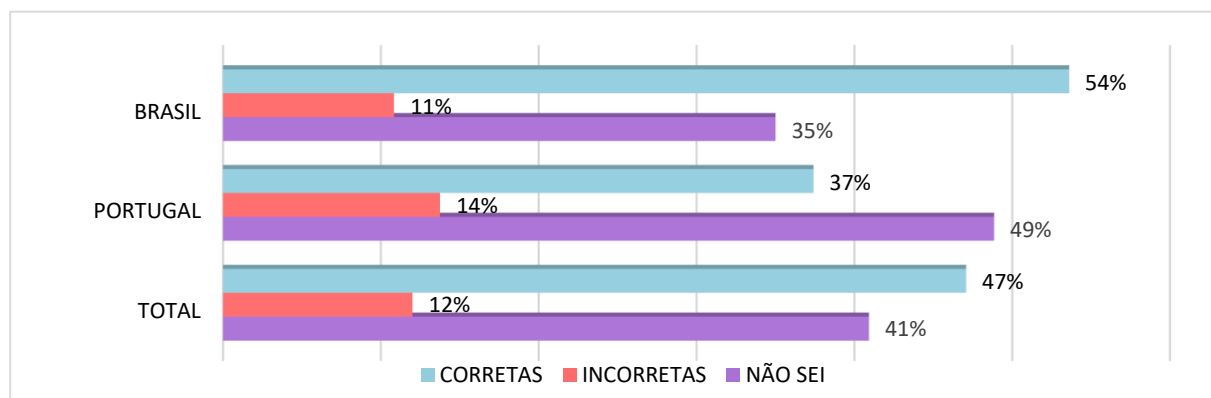


Figura 15 – Respostas da Questão 14 (Diversificação do risco)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Perto de metade dos respondentes não souberam responder esta questão. Entretanto, uma parcela semelhante de respondentes acertou essa questão, tendo maior número de acertos no Brasil, do que Portugal. No estudo de Lusardi *et al.* (2010), esta questão também possuiu um elevado número respondentes que não souberam responder, indicando que existe falta de conhecimento de conceitos básicos de finanças.

Em seguida, foi possível elaborar um quadro-resumo para elucidar as questões abordadas neste estudo, com os respectivos resultados, por país e no total. Através da Tabela 3 é possível visualizar um resumo das respostas referentes as questões de conhecimento financeiro. Os resultados com maior destaque foram demonstrados anteriormente. Entretanto, outras diferenças de respostas entre os países podem ser verificadas. Na Questão 19, por exemplo, o percentual de respostas corretas é de 61% dos respondentes do Brasil, enquanto de Portugal corresponde a 41%. A Questão 20 também possui variação, onde 33% dos respondentes portugueses optaram pela alternativa “não sei”, ao mesmo que no Brasil este valor corresponde a 15%. Os resultados com maior relevância estão evidenciados através de diferentes cores e podem ser visualizados na Tabela 3.

TÓPICO/QUESTÃO		BRASIL			PORTUGAL			TOTAL		
		CORRETAS	INCORRETAS	NÃO SEI	CORRETAS	INCORRETAS	NÃO SEI	CORRETAS	INCORRETAS	NÃO SEI
Investimentos	Q11	39%	45%	16%	21%	60%	19%	32%	51%	17%
Empréstimo/Juros	Q12	12%	81%	7%	6%	83%	11%	9%	82%	9%
Inflação	Q13	74%	22%	4%	79%	17%	4%	76%	20%	4%
Diversificação do risco	Q14	54%	11%	35%	37%	14%	49%	47%	12%	41%
Investimentos/Juros	Q15	60%	34%	6%	52%	32%	16%	57%	33%	10%
Seguros	Q16	94%	4%	2%	89%	5%	6%	92%	4%	4%
Imposto s/ rendimento	Q17	34%	48%	18%	28%	54%	18%	32%	50%	18%
Taxa de câmbio	Q18	65%	23%	12%	64%	25%	11%	65%	24%	11%
Cálculo financeiro	Q19	61%	33%	6%	41%	44%	15%	53%	37%	10%
Investimentos	Q20	22%	63%	15%	17%	50%	33%	20%	58%	22%

Tabela 3 – Resumo das respostas de conhecimento financeiro

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Após verificar os resultados globais por questão e país, é possível determinar o percentual de respostas corretas no grupo de conhecimento financeiro, a qual corresponde a 51% para os respondentes brasileiros, sendo significativamente superior ao resultado dos respondentes portugueses que representa 43% de acertos. A pontuação total corresponde 47% de acertos, representando um baixo índice de conhecimento financeiro entre os discentes dos cursos de contabilidade dos dois países. Após observadas as questões de conhecimento financeiro, será evidenciado na próxima seção a descrição dos resultados das questões referentes as atitudes financeiras dos respondentes.

3.3 Atitudes

A presente seção demonstra os resultados obtidos através das questões de avaliação das atitudes financeiras dos respondentes, referentes ao Grupo III do questionário, correspondendo a 4 questões de escala Likert, variando numa escala de grau de importância de 1 a 5 pontos, destinadas a testar as atitudes financeiras perante a tomada de decisão. Os resultados encontrados demonstram que a maioria dos respondentes apresenta possuir um elevado nível de alfabetização financeira perante as atitudes, onde houve preponderância de escolha das alternativas “Importante” e “Muito importante”, sendo estas imprescindíveis para pontuação no IAF. São apresentadas nesta seção as 4 questões separadas por país.

A Figura 16 apresenta os resultados dos respondentes brasileiros referente às 4 questões analisadas. Observa-se que a Questão 22 obteve o maior número de respondentes na alternativa “Muito importante”, correspondendo a 86%, sendo este um percentual bastante representativo para a amostra. A Questão 21 também apresentou elevado número de respostas que consideram

importante/muito importante manter registros financeiros, correspondendo a 99% dos respondentes. Entretanto, para 20% dos respondentes brasileiros, manter uma cobertura de seguros adequada (Questão 23) aparenta ter pouca importância ou não sabem opinar a respeito. Também observa-se a mesma situação quanto à atitude de planejar e implementar algum investimento (Questão 24), onde 14% consideram pouco importante ou não sabem opinar.

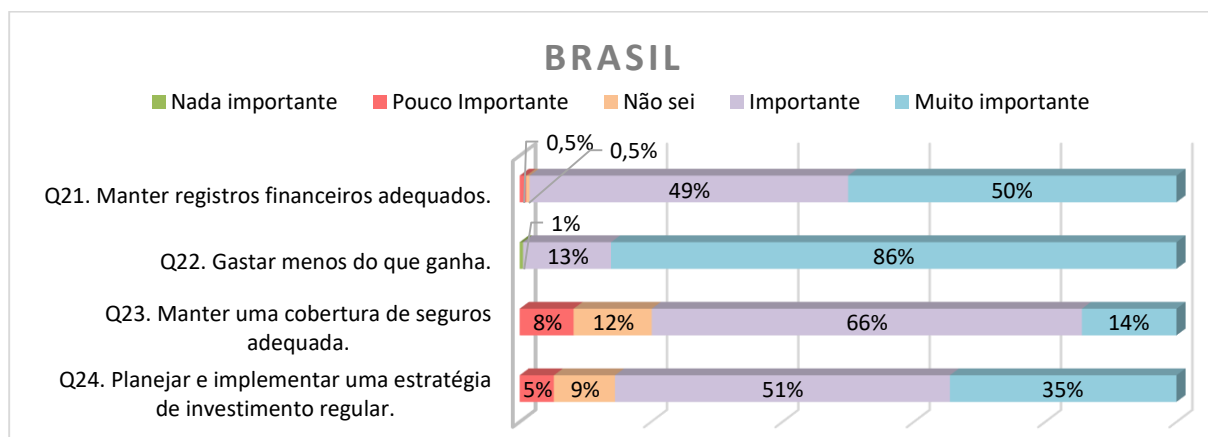


Figura 16 – Respostas das atitudes dos respondentes (Brasil)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

De forma semelhante, a Figura 17 apresenta os resultados das questões de atitude financeira dos respondentes portugueses. Nos resultados de Portugal, também identificou-se que alternativa “Muito importante” foi preponderante na Questão 22, correspondendo a 75% dos respondentes portugueses, resultando em 99% do total das respostas que consideram importante ou muito importante gastar menos do que ganha. Na Questão 21, em torno de 98% dos respondentes consideram importante/muito importante manter registros financeiros. Ainda assim, aproximadamente 20% dos respondentes consideram pouco importante ou não sabem opinar a atitude de planejar e implementar um investimento regular (Questão 24). Manter uma cobertura de seguros adequada para 12% dos respondentes aparenta ter pouca importância ou não sabem opinar.

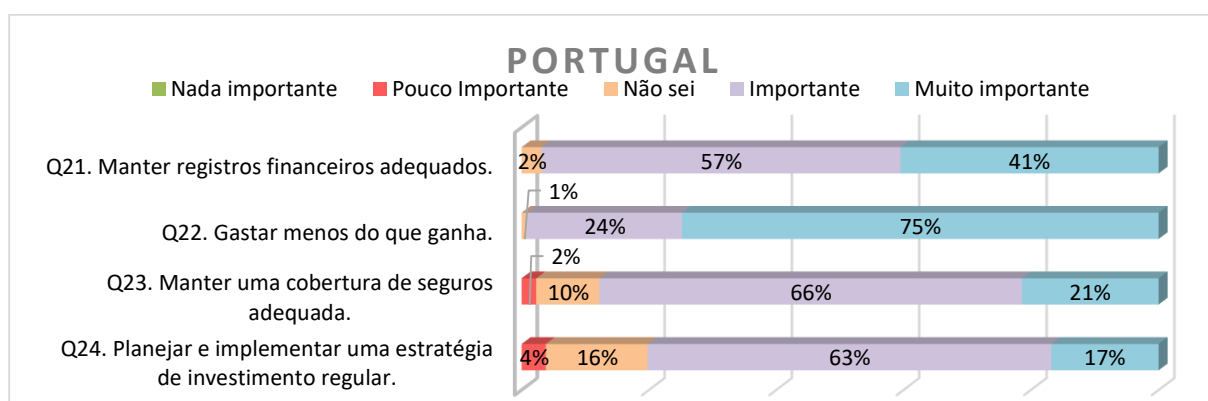


Figura 17 – Respostas das atitudes dos respondentes (Portugal)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Após a análise individual, é necessário fazer algumas comparações dos resultados entre as respostas obtidas pelos dois países. Na Questão 24, percebe-se que o percentual de respondentes brasileiros que optam pela alternativa “Muito importante” é 18% maior do que os respondentes portugueses, demonstrando que os brasileiros consideram ter maior importância a atitude de possuir algum investimento. Entretanto, na Questão 23, 21% dos respondentes portugueses consideram muito importante manter uma cobertura de seguros, em comparação com 14% dos respondentes brasileiros. Apesar dos resultados positivos em ambos os países na Questão 22, observou-se que os brasileiros consideram mais vezes a atitude de poupar muito importante em face aos respondentes portugueses. Para melhor visualização dos dados no geral, a Figura 18 apresenta o acumulado das respostas.

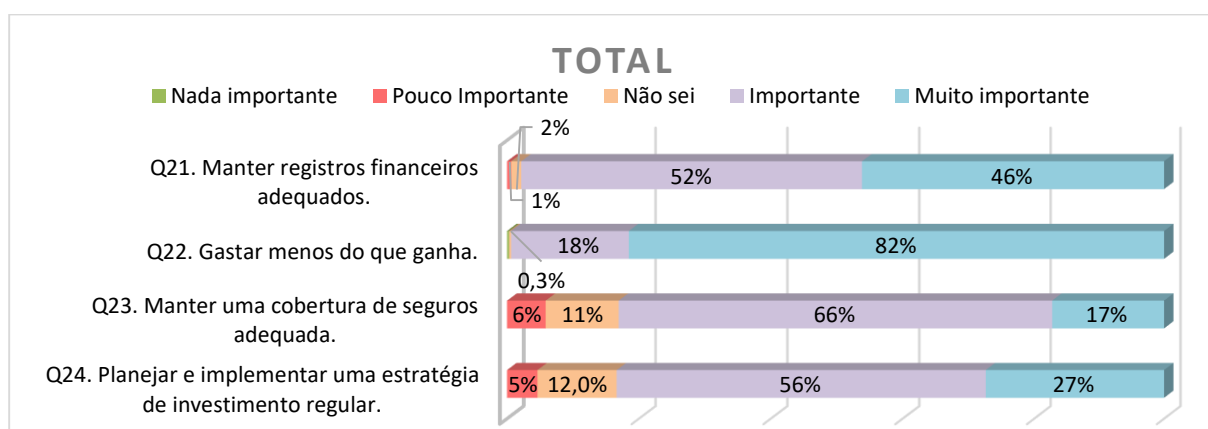


Figura 18 – Respostas das atitudes dos respondentes (Total)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

No que concerne às questões de atitude financeira, os resultados são semelhantes, resultando na pontuação de 91% de respostas corretas em ambos os países. Tal índice evidencia um desempenho elevado quanto às atitudes, representando a consciência dos respondentes quanto às atitudes financeiras que necessitam ser tomadas. Após analisados os resultados das respostas de atitude financeira, na próxima seção serão analisados os resultados do Grupo IV, referente ao comportamento financeiro dos respondentes.

3.4 Comportamento

Nesta seção são demonstrados os resultados obtidos através das questões de avaliação do comportamento financeiro dos respondentes, referentes ao Grupo IV, correspondendo a 5 questões de escala Likert, variando numa escala de grau de comportamento de 1 a 5 pontos, destinadas a testar se os respondentes estão se comportando de maneira financeiramente alfabetizada. Como explicado na metodologia, para que ocorra pontuação no Grupo IV, é necessário que os respondentes optem pelas alternativas “Quase sempre” e “Sempre.” Os

resultados encontrados demonstram que em média 45% dos respondentes não possui um comportamento adequado como alfabeto financeiro. Também observou-se que os respondentes portugueses apresentaram um desempenho significativamente elevado em relação aos respondentes brasileiros. Os resultados são apresentados em gráficos separados para os dois países e um gráfico das respostas totais.

Nos resultados dos respondentes brasileiros, verificou-se que apenas a Questão 25 obteve mais de 50% de repostas nas alternativas quase sempre/sempre. Além disto, a Questão 27 identificou que aproximadamente 39% dos respondentes nunca ou quase nunca poupa dinheiro para atingir objetivos de longo prazo. Analisando todas as questões, observou-se que em média 54% dos respondentes optam pelas alternativas nunca/quase nunca/às vezes, evidenciando baixo resultado por parte dos respondentes brasileiros. Os resultados das questões de comportamento dos respondentes brasileiros podem ser visualizados abaixo na Figura 19.

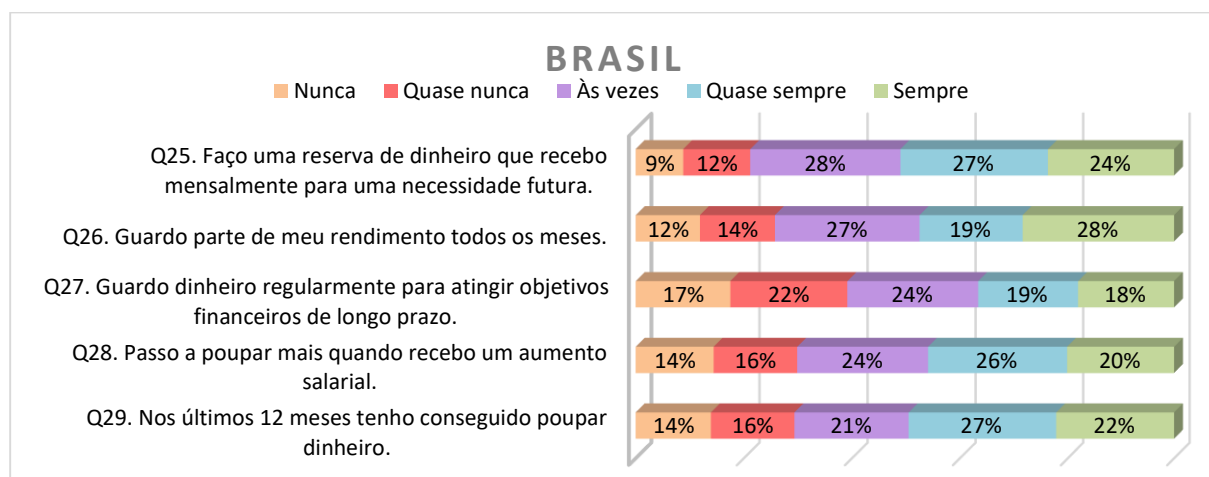


Figura 19 – Respostas do comportamento dos respondentes (Brasil)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Entretanto, no que diz respeito aos resultados dos respondentes de Portugal, a Questão 25 foi a que obteve melhor desempenho, correspondendo a 63% de resposta nas alternativas quase sempre/sempre. Também destaca-se que diferente dos resultados no Brasil, todas as questões possuíram no mínimo 50% de resposta nestas alternativas. A Questão 27, assim como os resultados do Brasil, também foi a que apresentou maior percentual de resposta na alternativa “Nunca”, correspondendo a 20%. Na análise total das questões, verificou-se que cerca de 43% dos respondentes optaram pelas alternativas nunca/quase nunca/às vezes, valor cerca de 10% menor do que os resultados no Brasil. A Figura 20 apresenta os dados com as respostas dos respondentes de Portugal.

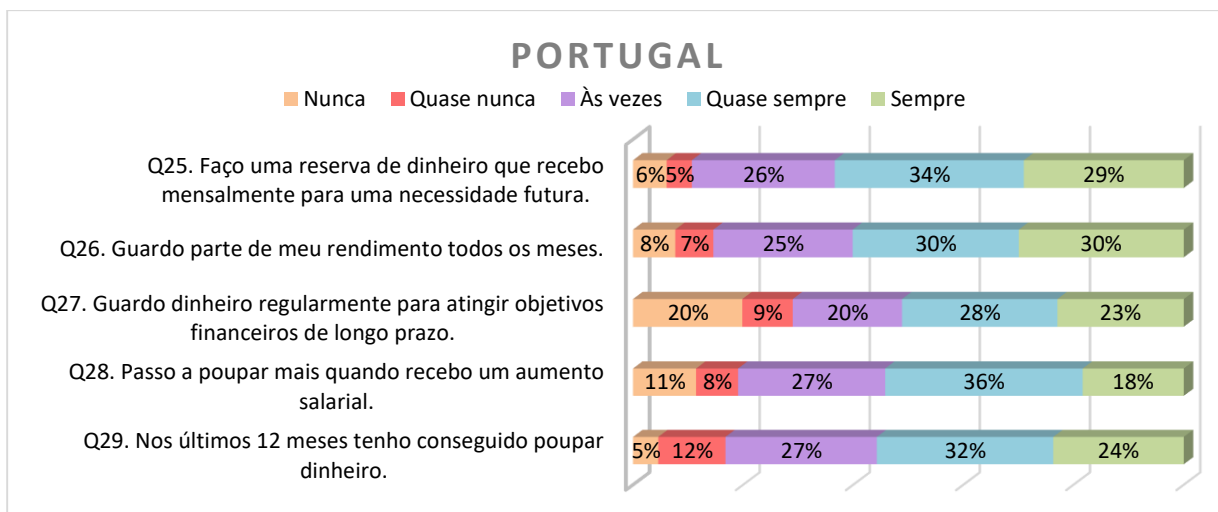


Figura 20 – Respostas do comportamento dos respondentes (Portugal)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Após evidenciado os dados individuais, realizou-se a integração dos dados para formar o resultado global das questões. Os resultados totais das questões de comportamento financeiro podem ser visualizados abaixo, na Figura 21.

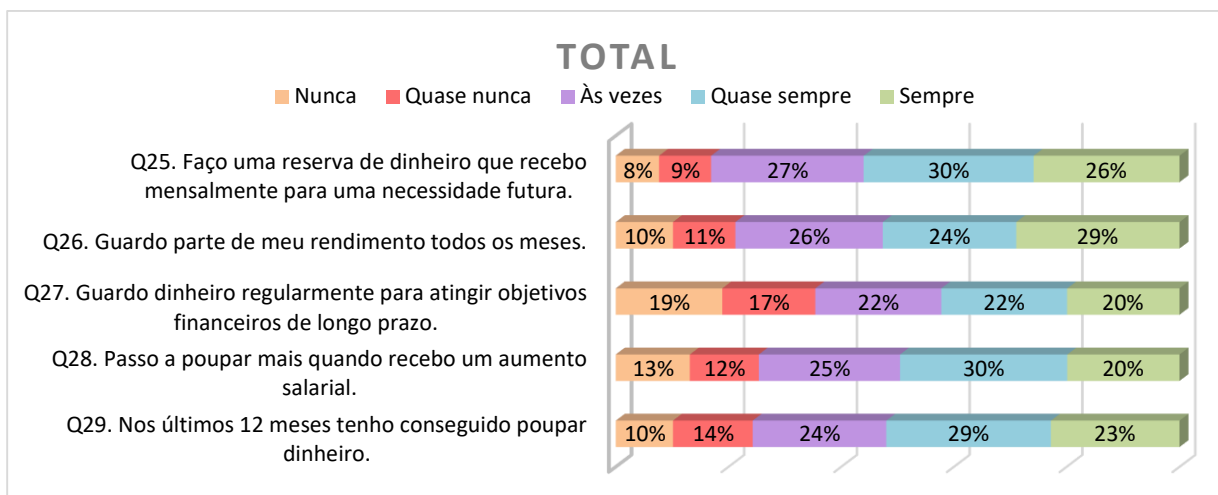


Figura 21 – Respostas do comportamento dos respondentes (Total)

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Referindo-se as questões de comportamento, observou-se diferença significativa na comparação das médias entre os países. Os respondentes portugueses obtiveram um percentual de 57% de acertos das questões, nível consideravelmente elevado ao resultado dos respondentes brasileiros que obtiveram somente 46% de respostas corretas. O valor total global corresponde a aproximadamente 51% de acertos, demonstrando que o comportamento dos respondentes não é satisfatório.

Depois de apresentados e analisados os dados referentes às questões de conhecimento financeiro, atitude e comportamento, a próxima seção evidenciará o índice global e parcial de

alfabetização financeira dos respondentes, onde será verificado se os fatores socioeconômicos possuem alguma relação com tais resultados.

3.5 Índice de alfabetização financeira

A alfabetização financeira é um fenômeno complexo, formado por uma combinação de conhecimentos, atitudes e comportamentos dos indivíduos (OECD, 2016). Sendo assim, após a análise descritiva dos resultados nas seções anteriores, apresenta-se nesta seção o índice de alfabetização financeira obtido através dos resultados dos componentes da alfabetização financeira, a fim de formar o índice parcial e a soma dos componentes para formar o índice global de alfabetização dos discentes de contabilidade do Brasil e de Portugal.

Conforme mencionado anteriormente na metodologia, a elaboração do IAF foi baseada nos procedimentos utilizados pela OECD (2016), a qual classifica as respostas corretas numa pontuação que varia numa escala de 0 a 1, sendo que a resposta correta corresponde a 1 ponto e a 0 ponto se incorreta. Em função disto, o IAF resultaria da soma aritmética das respostas de cada indivíduo, onde os respondentes poderiam obter a pontuação máxima de 19 pontos e a mínima de 0 pontos. Entretanto, devido ao número de respondentes não ser o mesmo nos dois países, procedeu-se a utilização de uma escala percentual (0% a 100%) para mensurar o IAF dos respondentes.

A partir disto, foi possível obter o IAF global dos dois países. De acordo com Huston (2010), Ansong (2011) e Kiliyanni e Sivaraman (2016), a média mínima necessária para se considerar alfabetizado financeiramente corresponde a 60%. Chen e Volpe (1998; 2002) consideram ainda que o valor mínimo para ser considerado alfabetizado financeiramente corresponde a 60%, evidenciando ainda que se o índice corresponder entre 60% e 79% o indivíduo possui um nível mediano, e se for a partir de 80% é considerado um alto nível de alfabetização financeira. Desta forma, é possível observar que as médias de IAF obtidas são insatisfatórias em ambos os países, de acordo com o nível mínimo necessário para ser considerado alfabetizado financeiramente, entretanto os resultados não deixam de ser próximos. A Tabela 4 apresenta o IAF global dos respondentes.

IAF GLOBAL		
BRASIL	PORTUGAL	TOTAL
58,36%	57,01%	57,81%

Tabela 4 – IAF global

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Para melhor evidenciação dos resultados, elaborou-se a Tabela 5 que demonstra, de acordo com Chen e Volpe (1998; 2002) e Kiliyanni e Sivaraman (2016), a classificação de acordo com a pontuação obtida pelos respondentes. Observou-se diferenças significativas com relação à classificação “excelente”, que representou maior percentual na amostra brasileira do que na amostra portuguesa. Os resultados se concentraram basicamente em “bom” e “razoável”, onde o primeiro correspondeu a um percentual bastante semelhante entre Brasil e Portugal, sendo que, juntos, representam grande parcela da amostra total de respondentes. A classificação “baixo” foi semelhante em ambos os países, correspondendo uma parcela bastante pequena da amostra, e a classificação “muito baixo”, a qual foi somente evidenciada em Portugal, onde apenas um respondente obteve pontuação entre 0 e 2 pontos.

IAF Global	BRASIL		PORTUGAL		TOTAL		
	Classificação/Pontos	N	%	N	%	N	%
Excelente	15 e 19	23	12%	11	8%	34	10%
Bom	11 e 14	85	44%	56	43%	141	43%
Razoável	7 e 10	76	39%	57	44%	133	41%
Baixo	3 e 6	10	5%	6	5%	16	5%
Muito Baixo	0 e 2	0	0%	1	1%	1	0,3%
TOTAL		194	100%	131	100%	325	100%

Tabela 5 – Classificação do IAF global

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Através da evidenciação dos resultados, considerou-se importante a comparação dos escores obtidos com a auto avaliação dos respondentes. A Questão 10, conforme demonstrado anteriormente, apresentava a auto avaliação sobre as finanças pessoais de cada respondente. Sendo assim, a comparação apresentou estar muito próxima em alguns níveis de classificação, porém com algumas diferenças entre os países. No Brasil, a classificação “excelente” obteve apenas 1% de diferença entre o IAF e a auto avaliação, demonstrando ainda que o IAF obtido foi superior ao que os respondentes se auto avaliaram. Entretanto, em Portugal esta classificação possuiu resultado contrário e uma margem maior de diferença, cerca de 11% de diferença a mais do que a auto avaliação, subestimando o IAF obtido. A classificação “bom” possuiu grande proximidade em ambos os países, com diferenças pequena entre IAF e auto avaliação. Na classificação “razoável” os resultados no Brasil são bastante semelhantes. Porém, em Portugal, os resultados tiveram diferença de 14% a mais para o IAF do respondente do que a sua auto avaliação. As classificações “baixo” e “muito baixo” possuíram resultados aproximados em ambos os países. A Tabela 6 demonstra os dados comparados entre a auto avaliação e o IAF obtido pelos respondentes.

IAF	BRASIL		PORTUGAL		TOTAL	
	Auto Avaliação	IAF Obtido	Auto Avaliação	IAF Obtido	Auto Avaliação	IAF Obtido
Excelente	11%	12%	19%	8%	15%	10%
Bom	45%	44%	48%	43%	46%	43%
Razoável	37%	39%	30%	44%	34%	41%
Baixo	6%	5%	2%	5%	5%	5%
Muito Baixo	1%	0%	1%	1%	0,9%	0,3%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabela 6 – Comparação da auto avaliação com o IAF obtido pelos respondentes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A partir dos resultados, constatou-se que não houve pontuação máxima (19 pontos) e também não houve pontuação mínima (0 pontos) em ambos os países. A menor pontuação encontrada foi de 4 pontos no Brasil e de 2 pontos em Portugal, ambos com somente um respondente. O maior escore corresponde a 18 pontos em ambos os países, entretanto, a frequência com esta pontuação no Brasil corresponde a 3 respondentes e em Portugal é igual a 1 respondente.

Para a realização da análise dos escores, utilizaram-se alguns dados estatísticos para verificar a distribuição dos resultados bem como testar sua significância, conforme está demonstrado na Tabela 7. Através da assimetria pode se constatar que a distribuição é positivamente assimétrica para o Brasil, ou seja, uma tendência a maioria dos escores está concentrada à esquerda da escala, e negativamente assimétrica para Portugal, tendência de os dados estarem concentrados à direita da escala, evidenciando desta forma uma ligeira diferença na concentração dos escores obtidos, bem como uma distribuição não normal. Ainda, a curtose também apresenta valores acima e abaixo de 0, o que de acordo com Field (2009), quanto mais distante os valores de assimetria e curtose estiverem de zero, maior a possibilidade de que os dados não sejam normais. Além disto, quando se tem uma amostra grande, é mais importante verificar visualmente a forma da distribuição e procurar os valores da assimetria e da curtose em vez de calcular suas significâncias através da padronização da amostra (Field, 2009).

Índice de Alfabetização Financeira: Estatísticas Descritivas											
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Assimetria	EP Assimetria	Curtose	EP Curtose	Mínimo	Máximo
Brasil	11,0876	11	10	2,85351	8,143	,058	,175	-,537	,347	4	18
Portugal	10,8321	11	10	2,71223	7,356	-,135	,212	,169	,420	2	18
Total	10,9846	11	10	2,79601	7,818	-,005	,135	-,279	,270	2	18

Tabela 7 – Estatísticas descritivas do IAF

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A Figura 22 apresenta o histograma do IAF do Brasil e de Portugal, evidenciando claramente a concentração de escores em determinadas partes da distribuição, também aparentando não apresentar uma distribuição normal.

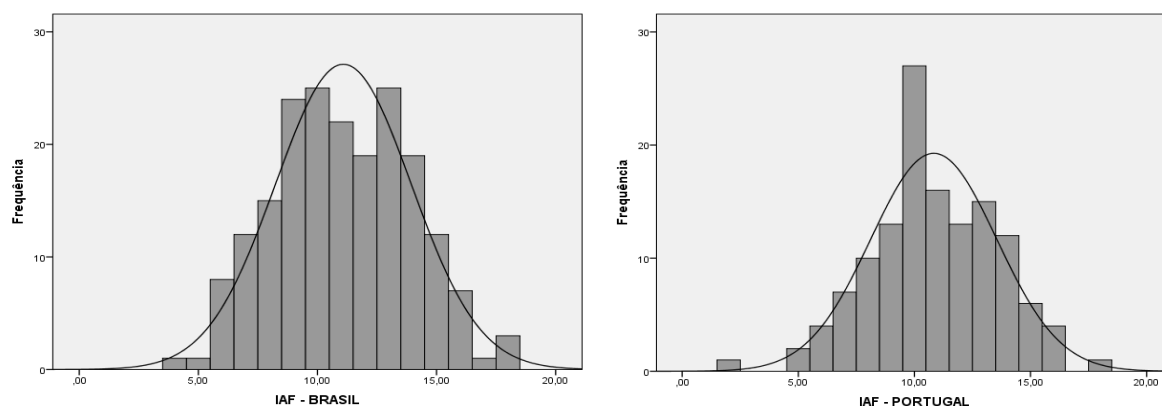


Figura 22 – Histograma do IAF Global no Brasil e Portugal

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Entretanto, para verificar se realmente a distribuição não é normal é necessário que se realize um teste objetivo. Sendo assim, o teste de Kolmogorov-Smirnov compara os escores de uma amostra com uma distribuição normal modelo de mesma média e variância dos valores encontrados na amostra, demonstrando que um valor significativo corresponde a Sig. < 0,05 (Field, 2009). Desta forma, é possível identificar através da Tabela 8, que os valores são altamente significativos para ambos os países, sendo ,000 para o Brasil e ,001 para Portugal, rejeitando a hipótese nula dos dados seguirem uma distribuição normal, ou seja, representando não ser uma distribuição normal.

Testes de Normalidade			
IAF	Kolmogorov-Smirnova		
	Estatística	gl	Sig.
Brasil	,094	194	,000
Portugal	,109	131	,001
Total	,099	325	,000

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Tabela 8 – Teste de Normalidade IAF

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Os resultados encontrados estão de acordo com a literatura, onde diversos autores comprovam os baixos índices de alfabetização financeira através de suas pesquisas (Lusardi & Tufano, 2009; Banco de Portugal, 2011; Sekita, 2011; Banco de Portugal, 2016; OECD, 2016; Potrich, Vieira & Kirch, 2016), ressaltando aqueles que tiveram como amostra jovens e estudantes universitários do Brasil e Portugal (Góis *et al.*, 2010; Alves, Silva & Bressan, 2011; Mendes, 2013; Do Nascimento *et al.*, 2016; Vieira *et al.*, 2016), bem como de outros países (Chen & Volpe, 1998; Chen & Volpe, 2002; Mandell, 2008a; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010;

Ansong, 2011; Manton, English, Avard & Walker, 2011; Nidar & Bestari, 2012; Kiliyanni & Sivaraman, 2016). Entretanto, é necessário identificar quais são os possíveis fatores que influenciam a alfabetização dos indivíduos.

Em virtude da diferença amostral entre os países, se faz necessário verificar se há diferença entre os respondentes dos dois países. Para isto, realizou-se o teste de Levene que testa a hipótese de que a variância nos dois grupos é igual. Ou seja, se a diferença entre elas é zero, portanto, se o teste é significativo em $< 0,05$, conclui-se que as variâncias são significativamente diferentes, se for $> 0,05$ assume-se que as variâncias são praticamente iguais $0,05$ (Field, 2009). De acordo com os resultados demonstrados na Tabela 9, o teste de Levene apresenta um nível de significância de 0,218, resultado não significativo, que faz aceitar a hipótese de que a não há diferença entre os grupos, ou seja, as variâncias são iguais. A partir disto, faz-se necessária a análise do teste-*t*, observando a linha que admite que as variâncias são iguais. Field (2009) descreve que o teste-*t* é utilizado para testar diferentes grupos de pessoas, assumindo que as variâncias populacionais são iguais e que os escores são independentes. Sendo assim, analisando a significância do teste-*t*, a significância do teste é de 0,717, sendo superior a 0,05, demonstrando que não há diferença estatística significativa entre as amostras do Brasil e de Portugal.

Teste de amostras independentes											
		Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias							
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferença média	Erro padrão da diferença	95% Intervalo de Confiança da Diferença		
										Inferior	Superior
IAF	Variâncias iguais assumidas	1,526	,218	,363	323	,717	,11490	,31661	-,50798	,73778	
	Variâncias iguais não assumidas			,358	265,626	,721	,11490	,32098	-,51709	,74689	

Tabela 9 – Teste de amostras independentes – IAF do Brasil e Portugal

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Em busca de melhor compreensão, ressalta-se a importância e necessidade da identificação dos índices parciais obtidos através dos componentes da alfabetização financeira, os quais estão evidenciados a seguir.

3.5.1 *Conhecimento financeiro*

Em virtude da evidenciação do resultado global do IAF e utilizando-se da mesma metodologia, considerando uma escala de pontuação de 0% a 100%, cabe demonstrar os resultados parciais referente a cada grupo avaliado no presente estudo. Desta forma, o índice de conhecimento financeiro apresenta diferenças significativas entre os países, bem como

resultando em um índice total muito baixo. No grupo “conhecimento” do IAF, os respondentes do Brasil possuíram melhor desempenho do que os respondentes portugueses. Os resultados estão abaixo da média, o que contribui para o baixo nível de alfabetização financeira geral. Os resultados do IAF do conhecimento estão evidenciados na Tabela 10.

IAF - CONHECIMENTO		
BRASIL	PORTUGAL	TOTAL
51,49%	43,44%	48,25%

Tabela 10 – IAF - Conhecimento
Fonte: Dados da pesquisa (2017).

O grupo “conhecimento” possuía no total 10 questões, onde o escore poderia variar entre 0 e 10 pontos. No Brasil o escore máximo foi de 9 pontos e o mínimo de 1 ponto. O escore máximo de Portugal também foi de 9 pontos e o mínimo de 0 ponto. No que diz respeito à assimetria e curtose, ambos os países possuem valores abaixo de zero, demonstrando uma concentração de respostas mais direita do gráfico, o que a princípio aparenta não ser uma distribuição normal. As estatísticas descritivas do grupo “conhecimento” podem ser visualizadas na Tabela 11.

Índice de Alfabetização Financeira: Estatísticas Descritivas											
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Assimetria	EP Assimetria	Curtose	EP Curtose	Mínimo	Máximo
Brasil	5,1495	5	5	1,63932	2,687	-,057	,175	-,079	,347	1	9
Portugal	4,3435	4	5	1,71765	2,950	-,030	,212	-,064	,420	0	9
Total	4,8246	5	5	1,71504	2,941	-,076	,135	-,083	,270	0	9

Tabela 11 – Estatística Descritiva do IAF Conhecimento
Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Nesse contexto, através do histograma apresentado na Figura 23, é possível identificar que nos respondentes do Brasil houve maior concentração nos escores de 4 a 7 acertos, e nos respondentes de Portugal houve maior concentração nos escores de 3 a 6 acertos, o que confirma os resultados obtidos em cada país.

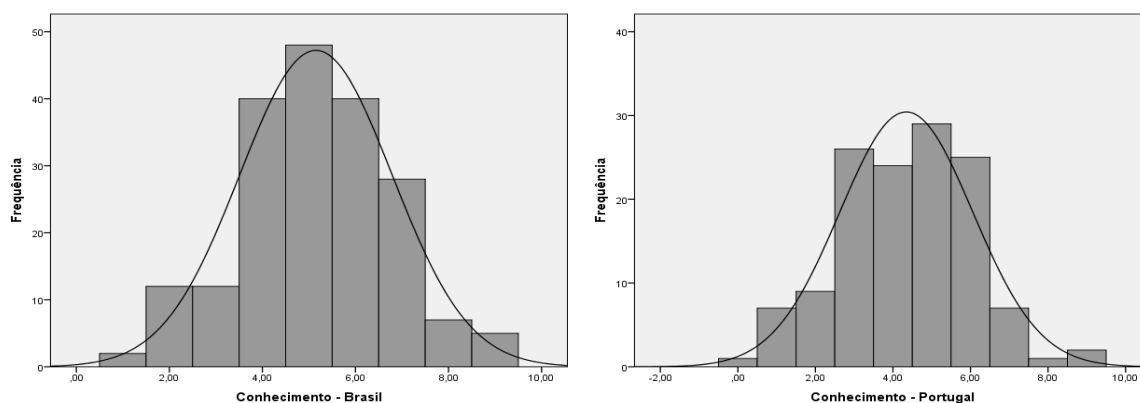


Figura 23 – Histograma do IAF Conhecimento no Brasil e Portugal
Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Para verificar a normalidade da distribuição, foi realizado o teste de Kolmogorov-Smirnov. Desta forma, conforme é possível observar na Tabela 12, o valor da significância é de 0,00 em ambos os países, sendo assim, é possível verificar que a distribuição da pontuação de conhecimento financeiro não é normal.

Testes de Normalidade			
Conhecimento	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estatística	gl	Sig.
Brasil	,124	194	,000
Portugal	,137	131	,000
Total	,131	325	,000

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Tabela 12 – Teste de Normalidade do IAF Conhecimento

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Em síntese, é possível perceber que os resultados encontrados no grupo “conhecimento” são insatisfatórios em ambos os países, demonstrando claramente exercer influência no baixo nível de IAF. A seguir são demonstrados os resultados obtidos no grupo “atitudes”.

3.5.2 Atitudes

Através da análise dos resultados, é possível identificar que o grupo “atitudes” obteve o melhor desempenho no IAF em ambos os países. Em ambos os países a pontuação ficou acima da média, apresentando níveis excelentes nas atitudes financeiras dos respondentes. A Tabela 13 apresenta os resultados do grupo “atitudes”.

IAF ATITUDES		
BRASIL	PORTUGAL	TOTAL
90,85%	91,03%	90,92%

Tabela 13 – IAF - Atitudes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

O grupo “atitudes” era composto de 4 questões, desta forma, os escores poderiam de variar numa escala de 0 a 4 pontos. No Brasil identificou-se que o escore mínimo foi 2 pontos e o máximo de 4 pontos. Entretanto, Portugal obteve escore mínimo de 0 pontos e o máximo também de 4 pontos. A assimetria foi negativa em ambos os países, entretanto, em Portugal a concentração de respostas no lado esquerdo do gráfico é maior do que no Brasil, ou seja, as respostas corretas se concentraram mais a quatro acertos em Portugal do que no Brasil. Também é possível perceber que a curtose se distancia fortemente de 0, principalmente nos respondentes de Portugal, indicando não possuir uma normalidade na distribuição. A Tabela 14 demonstra as estatísticas descritivas do IAF no grupo “atitudes”.

Índice de Alfabetização Financeira: Estatísticas Descritivas											
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Assimetria	EP Assimetria	Curtose	EP Curtose	Mínimo	Máximo
Brasil	3,6340	4	4	,55297	,306	-1,198	,175	,465	,347	2	4
Portugal	3,6412	4	4	,65713	,432	-2,272	,212	6,997	,420	0	4
Total	3,6369	4	4	,59617	,355	-1,774	,135	4,277	,270	0	4

Tabela 14 – Estatística Descritiva do IAF Atitudes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Além disto, neste mesmo contexto é ainda possível visualizar na Figura 24 o histograma da pontuação do grupo “atitudes”, onde apresenta claramente a concentração de escores entre 3 e 4 acertos. Também observa-se que a distribuição aparenta não ser normal.

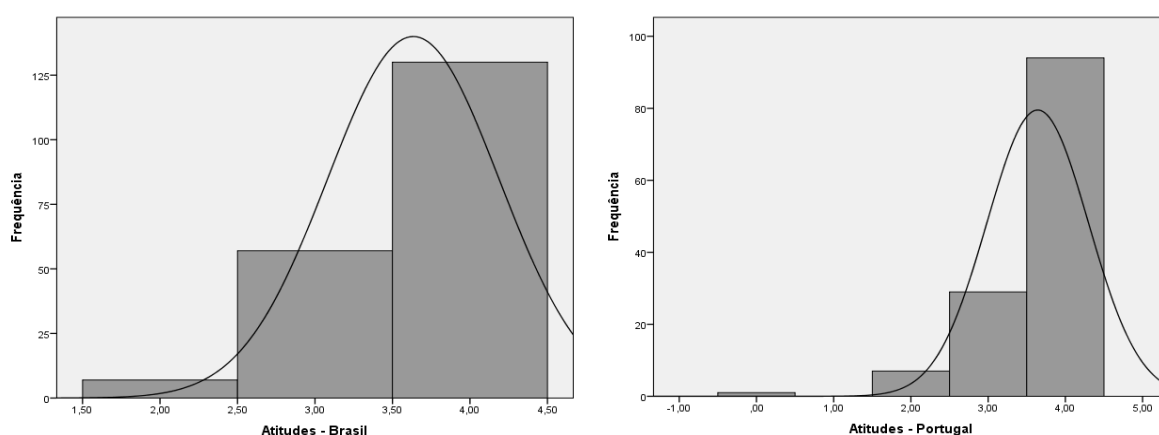


Figura 24 – Histograma do IAF Atitudes no Brasil e Portugal

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Para testar a normalidade da distribuição utilizou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov, o qual demonstrou possuir significância. Sendo assim, observando a Tabela 15 é possível identificar e confirmar que o grupo “atitudes” não possui uma distribuição normal.

Testes de Normalidade			
Atitudes	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estatística	gl	Sig.
Brasil	,416	194	,000
Portugal	,425	131	,000
Total	,418	325	,000

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Tabela 15 – Teste de Normalidade do IAF Atitudes

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Os resultados do grupo “atitudes” foram acima da média e muito satisfatórios em comparação ao nível que se espera que os respondentes possuam perante as atitudes financeiras. Isto demonstra que os respondentes de ambos os países possuem boas atitudes com relação às medidas necessárias nas finanças de modo geral. Na próxima seção são apresentados os resultados parciais referente ao último grupo que compõe o IAF, o grupo “comportamento”.

3.5.2 Comportamento

Diante dos resultados obtidos perante ao grupo “comportamento”, observa-se um desempenho insatisfatório nos dois países, sendo ambos abaixo da média esperada para ser considerado financeiramente alfabetizado. Além disto, nota-se uma diferença de quase 11% entre os países, demonstrando claramente que os respondentes do Brasil possuem um nível mais baixo de comportamento financeiro do que Portugal. Os resultados IAF “comportamento” podem ser visualizados na Tabela 16.

IAF - COMPORTAMENTO		
BRASIL	PORTUGAL	TOTAL
46,08%	56,95%	50,46%

Tabela 16 – IAF - Comportamento

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Para a avaliação do grupo “comportamento” haviam 5 questões, desta forma, escores poderiam variar de 0 a 5 pontos. Nos dois países a pontuação máxima e mínima foi atingida. A assimetria apresenta claramente a diferença de resultados, onde no Brasil apresentou resultado positivo, resultando desta forma numa maior concentração de respostas ao lado direito do gráfico, ou seja, menores pontuações. Em Portugal a assimetria foi negativa, o que indica maior concentração de respostas corretas. Analisando a curtose, é possível indicar que provavelmente não há uma distribuição normal dos resultados. Neste caso, cabe destacar a mediana, onde no Brasil correspondeu a 2 acertos e em Portugal a 3 acertos. As estatísticas descritivas do grupo “comportamento” podem ser visualizadas na Tabela 17.

Índice de Alfabetização Financeira: Estatísticas Descritivas											
	Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Variância	Assimetria	EP Assimetria	Curtose	EP Curtose	Mínimo	Máximo
Brasil	2,3041	2	0	2,04491	4,182	,140	,175	-1,653	,347	0	5
Portugal	2,8473	3	5	1,79518	3,223	-,318	,212	-1,281	,420	0	5
Total	2,5231	3	0	1,96346	3,855	-,052	,135	-1,577	,270	0	5

Tabela 17 – Estatística Descritiva do IAF Comportamento

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Em conformidade com o que foi descrito acima, cabe observar a Figura 25, a qual apresenta os histogramas do comportamento financeiro em ambos os países. Nota-se que a frequência de respondentes com 0 pontos no Brasil é significativamente superior do que em Portugal, bem como a concentração da frequência de acertos é muito superior neste último. Além disto, é possível notar que a distribuição aparenta não apresentar normalidade.

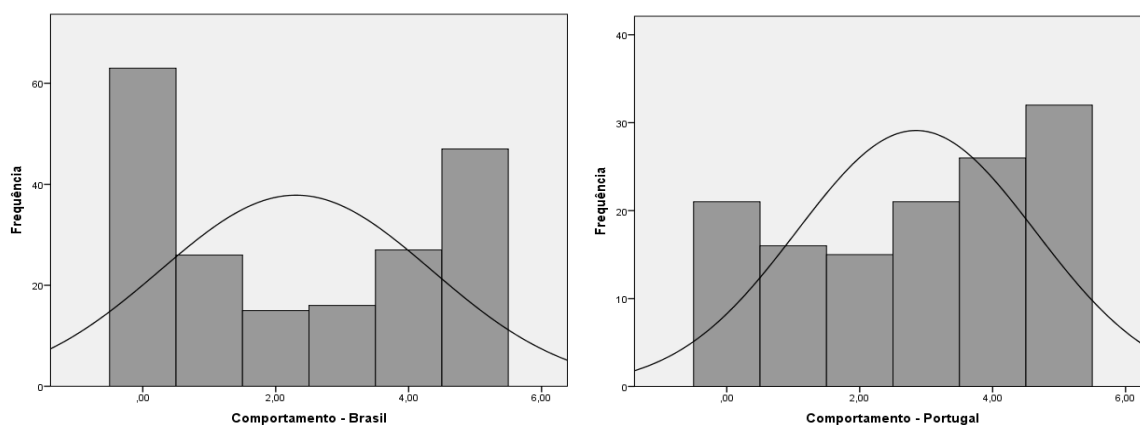


Figura 25 – Histograma do IAF Comportamento no Brasil e Portugal

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Para testar a normalidade dos resultados, também utilizou-se o teste de Kolmogorov-Smirnov, o qual demonstrou que em todos os casos não há uma distribuição normal, confirmando a hipótese em 100%. Os resultados do teste podem ser visualizados na Tabela 18.

Testes de Normalidade			
Comportamento	Kolmogorov-Smirnov^a		
	Estatística	gl	Sig.
Brasil	,197	194	,000
Portugal	,182	131	,000
Total	,180	325	,000

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Tabela 18 – Teste de Normalidade do IAF Comportamento

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Após a evidenciação dos resultados, percebe-se que o comportamento dos respondentes apresenta valores insatisfatórios do que seria previsto na média, ressaltando principalmente que os respondentes brasileiros possuíram um desempenho muito menor, tal fato pode ter influência de condições econômicas, políticas e culturais dos respondentes. Em função disto, a próxima seção apresenta qual a relação que os fatores socioeconômicos possuem com o nível de IAF dos respondentes, bem como a comparação de tais resultados em ambos os países.

3.6 Fatores socioeconômicos

Ao longo da literatura revisada, observou-se que os fatores socioeconômicos exercem fundamental influência no índice de alfabetização financeira dos respondentes. Em razão de tal fato, e afim de alcançar os objetivos deste estudo, realiza-se a análise dos fatores socioeconômicos em função de identificar quais são as variáveis que exercem algum nível de influência no IAF dos respondentes do Brasil e de Portugal. A presente análise está pautada nas

questões que visavam identificar o perfil dos respondentes, onde cada questão é ponderada individualmente com relação ao nível de IAF obtido.

Para análise das variáveis, são utilizados os testes de Kruskal-Wallis e Mann-Whitney, os quais são testes não paramétricos de amostras independentes, sendo uma alternativa ao teste de análise de variância (ANOVA), considerando que não há uma distribuição normal nos resultados. O teste de Mann-Whitney testa as diferenças entre duas condições sendo que diferentes participantes foram selecionados em cada condição, baseando-se nos escores transformados em postos: portanto, o grupo com a menor média é o grupo com o maior número de postos baixos e vice-versa. O resultado da significância fornece a probabilidade bilateral de que a magnitude da estatística teste seja um resultado casual, onde se o valor for menor do que 0,05, as médias dos dois grupos são significativamente diferentes (Field, 2009).

Já o teste de Kruskal-Wallis é semelhante ao teste de Mann-Whitney, entretanto conforme descreve Field (2009) este teste compara várias condições quando diferentes pessoas participam em cada condição e os dados resultantes não são normalmente distribuídos ou não satisfazem a hipótese da ANOVA independente de um fator, o qual também tem como base os postos dos valores. Neste caso também, o resultado do teste apresenta ser significativo se o valor for menor do que 0,05, sendo possível realizar um acompanhamento da análise principal com testes em pares de Mann-Whitney.

Desta forma, os testes são realizados com todas as variáveis socioeconômicas encontradas na primeira parte do questionário, sendo posteriormente analisadas individualmente as variáveis com um nível de significância inferior a 0,05. Em um primeiro momento, é realizado o teste de Mann-Whitney, cuja única variável de teste é o gênero, o qual está subdividido em duas alternativas: (i) masculino; e (ii) feminino. O teste apresentou significância de 0,003 ($p < 0,05$), o que demonstra apresentar diferença significativa entre o gênero dos respondentes. A partir disto, podemos dizer que o IAF dos respondentes pode variar de acordo com o gênero. Os resultados do teste podem ser visualizados na Tabela 19.

Estatísticas de teste^a	IAF
U de Mann-Whitney	9999,000
Wilcoxon W	30300,000
Z	-3,011
Significância Assint. (Bilateral)	,003

a. Variável de Agrupamento: Qual o seu gênero?

Tabela 19 – Teste de Mann-Whitney para Gênero

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

O teste de Kruskal-Wallis foi realizado com as variáveis socioeconômicas que continham mais de duas alternativas nas opções de resposta. Desta forma, as variáveis que possuem um nível de significância menor que 0,05 são Idade com 0,027 de significância e Renda Familiar com 0,011 de significância, sendo considerado assim que o IAF pode variar de acordo com a idade dos respondentes e também varia de acordo com o valor de renda familiar destes respondentes. As outras variáveis não possuíram atingiram o nível mínimo de significância, ou seja, o IAF não possui diferença significativa de acordo o estado civil, período de curso, experiência profissional, fonte de renda, renda pessoal e escolaridade dos pais. Entretanto, cabe ressaltar que o período cursado e o valor de renda pessoal ficaram muito próximos de ter uma influência significativa. Os resultados encontram-se na Tabela 20.

Teste Kruskal Wallis	
Variável de Agrupamento	Significância Assint.
Idade	0,027
Estado Civil	0,642
Período Cursado	0,066
Experiência Profissional	0,196
Principal fonte de renda	0,168
Renda pessoal	0,061
Renda familiar	0,011
Escolaridade dos pais	0,215

Tabela 20 – Teste de Kruskal-Wallis
Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Com base nos resultados encontrados no teste de Kruskal-Wallis, é necessário realizar o teste em pares de Mann-Whitney das variáveis idade e renda familiar, para avaliar em quais alternativas existe maior e menor significância. Por conseguinte, serão analisados com maior profundidade os resultados que obtiveram alguma significância aceitável, ou seja, que existem diferenças significantes no IAF de acordo com cada alternativa das variáveis, subdividindo-se em: (i) gênero; (ii) idade; e (iii) renda familiar.

3.6.1 Gênero

De acordo com os resultados apresentados anteriormente, o gênero foi uma das variáveis que apresentou significância, desta forma, é possível estabelecer que há diferença nos resultados entre o gênero feminino e masculino. Através de análise individual desta variável, é possível identificar que o gênero feminino possui IAF de 10,61 (56%), o qual é inferior ao IAF de 11,60 (61%) do gênero masculino. A Tabela 21 apresenta o IAF conforme o gênero dos respondentes e a Figura 26 apresenta o gráfico do IAF por gênero.

Gênero	IAF	%
Feminino	10,61	56%
Masculino	11,60	61%

Tabela 21 – IAF - Gênero

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

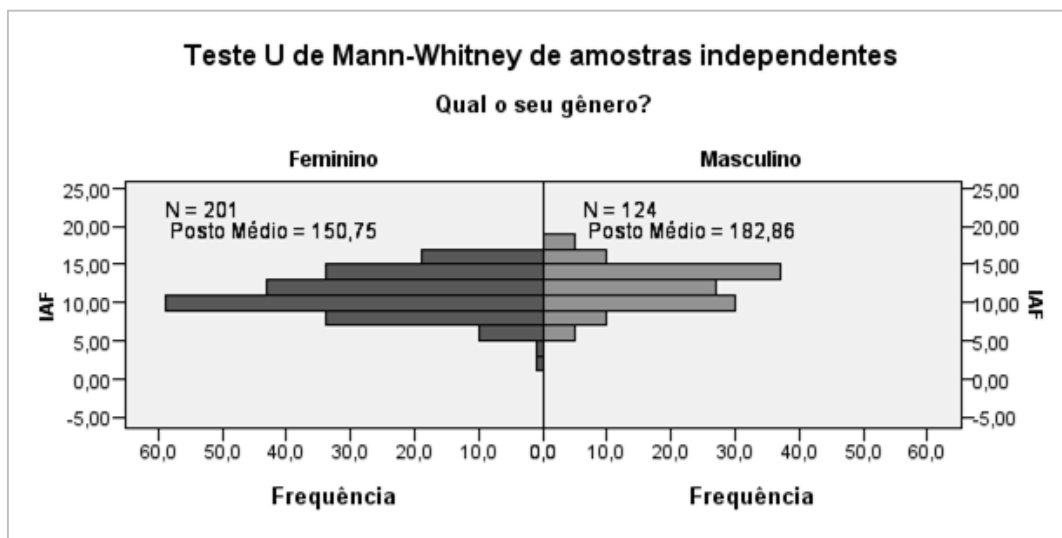


Figura 26 – Gráfico do IAF por gênero

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Tal resultado está de acordo com outros estudos que apresentaram a variável gênero como significativa, evidenciando que o índice do gênero feminino normalmente é inferior ao índice do gênero masculino (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Lusardi & Mitchell, 2014; Kiliyanni & Sivaraman, 2016; OECD, 2017). Este resultado apresenta novamente um sério fator de diferença, onde o gênero feminino está normalmente associado a baixos níveis de alfabetização financeira, sendo considerado também que as mulheres possuem uma tendência maior de optar pela alternativa “não sei” com mais frequência do que os homens. Neste estudo, isto pode se confirmar pelo fato de que o percentual médio de mulheres que optaram por não saber responder foi cerca de 14%, enquanto que a média de homens que optaram por esta opção é cerca de 9%.

Realizando a análise comparativa entre os respondentes de ambos os países, é possível observar na Tabela 22 que ocorre diferença no IAF do gênero feminino entre os países, onde as respondentes do Brasil apresentam um índice de 57% e Portugal 55%, representando um IAF razoável. Entretanto, através desta análise é possível evidenciar que o IAF médio dos respondentes do gênero masculino apresenta valor mínimo necessário para ser considerado alfabetizado financeiramente, numa escala que corresponde ao nível “bom”, correspondendo a 61% em ambos os países.

Gênero	Brasil		Portugal	
	IAF	%	IAF	%
Feminino	10,74	57%	10,43	55%
Masculino	11,59	61%	11,60	61%

Tabela 22 – IAF Brasil e Portugal - Gênero

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Sendo assim, considerando a análise global e individual entre os países do IAF através da variável gênero, podemos compreender que os homens obtiveram uma média superior que as mulheres no nível de alfabetização financeira, confirmando novamente as evidências obtidas em outros estudos desta linha de pesquisa.

3.6.2 Idade

Após a realização do teste de Kruskal-Wallis, foi possível identificar que a idade possui alguma diferença significativa entre os respondentes, podendo ser considerada então uma variável que exerce alguma influência no IAF dos respondentes. Estudos realizados anteriormente também apontaram que a idade é uma variável que pode ser significativa no IAF dos respondentes, ressaltando que normalmente indivíduos com mais idade apresentam melhores resultados do que os mais jovens (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi & Mitchell, 2014; Banco de Portugal, 2015; Kiliyanni e Sivaraman, 2016; Potrich, Vieira & Kirch, 2016).

Entretanto, com base na Tabela 23, nota-se que os respondentes de até 17 anos obtiveram melhor média, aproximadamente 71%, do que os respondentes das demais idades que variaram em média de 56% até 62%. Estes resultados apresentam diferença em comparação a literatura, porém, isto pode valer-se do fato de a amostra de respondentes de até 17 anos ter somente sete respondentes, enquanto as demais apresentam maior frequência. Contudo, vale considerar que ao analisar os respondentes com mais de 30 anos em comparação com os de 18 anos até 29 anos, é possível notar que os resultados são superiores, corroborando com os resultados de estudos anteriores, que apresentam que indivíduos com maior idade apresentam melhores níveis de alfabetização financeira.

Idade	IAF	%
Até 17 anos	13,57	71%
18 - 22 anos	10,88	57%
23 - 29 anos	10,65	56%
30 - 39 anos	11,74	62%
40 anos ou mais	11,71	62%

Tabela 23 – IAF - Idade

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Apesar disto, como mencionado anteriormente, somente com este teste não é possível identificar quais idades apresentam algum nível de significância estatística, sendo necessário então a comparação em pares com o teste de Mann-Whitney. Logo, foram realizados os testes para identificar quais as idades que apresentaram algum nível de significância, cujo os resultados podem ser identificados na Tabela 24.

Teste de Mann-Whitney		
	Idade	Significância Assint. (Bilateral)
Até 17 anos	18 - 22 anos	,006
	23 - 29 anos	,007
	30 - 39 anos	0,125
	40 anos ou mais	0,383
18 - 22 anos	23 - 29 anos	,439
	30 - 39 anos	,110
	40 anos ou mais	,477
23 - 29 anos	30 - 39 anos	,072
	40 anos ou mais	,398
30 - 39 anos	40 anos ou mais	0,971

Tabela 24 – Teste de Mann-Whitney por idade

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Com base no resultado dos testes, é possível identificar que respondentes de até 17 anos de idade possuem diferença altamente significativa para com respondentes de 18 anos até 29 anos, o que está em concordância com a Tabela 23, que apresenta diferença superior de 14% entre os respondentes de 18 a 22 anos, e de 15% entre os respondentes de 23 a 29 anos. Sendo assim, apesar de existir diferenças nas demais faixas etárias, nenhuma outra apresentou nível mínimo de significância estatística.

Comparando os resultados entre os países, é possível perceber que há diferenças entre as amostras e o IAF dos respondentes bem como seus resultados. Somente no Brasil possuiu respondentes de até 17 anos, bem como somente Portugal possuiu respondentes de 40 anos ou mais. Além disto, é possível comparar que os respondentes de 23 a 29 anos do Brasil obtiveram um IAF superior em aproximadamente 7% do que os respondentes de Portugal. Porém, os respondentes de 30 a 39 anos de Portugal apresentaram um IAF superior em 5% do que os brasileiros. Além disto, é possível notar que os respondentes com idade acima de 30 anos obtiveram melhores resultados do que os de idade inferior. Os resultados do IAF dos respondentes do Brasil e de Portugal podem ser visualizados na Tabela 25.

Idade	Brasil		Portugal	
	IAF	%	IAF	%
Até 17 anos	13,57	71%	-	0%
18 - 22 anos	10,86	57%	10,92	57%
23 - 29 anos	11,12	59%	9,87	52%
30 - 39 anos	11,43	60%	12,40	65%
40 anos ou mais	-	0%	11,71	62%

Tabela 25 – IAF Brasil e Portugal - Idade

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Portanto, é possível identificar que a variável idade apresenta diferença entre os respondentes, apesar de, no entanto, o resultado significativo não corroborar com as pesquisas anteriores o que pode ser ocasionado pelo fato de a amostra possuir diferença entre as frequências obtidas em cada faixa etária. Contudo, nota-se que em ambos os países os respondentes com idade superior a 30 anos obtiveram melhores resultados que os respondentes mais jovens.

3.6.3 Renda Familiar

Conforme a variável idade, a renda familiar também apresentou um nível significativo no teste de Kruskal-Wallis, o que representa diferença entre os resultados de acordo com os valores de renda familiar dos respondentes. Outros estudos também apresentaram que a renda está fortemente relacionada com os níveis de alfabetização financeira dos indivíduos, onde quanto maior for a renda, maiores são as possibilidades de se obter um IAF elevado (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi & Tufano, 2009; Atkinson & Messy, 2012; Lusardi & Mitchell, 2014).

A partir disto, o IAF apresenta variações de acordo com o valor de renda familiar dos respondentes, onde é possível verificar que os respondentes com valor de renda familiar de até um salário mínimo é inferior em cerca de 8% do que respondentes que possuem renda familiar superior a quatro salários mínimos. Somente há diferença contrária quando comparados os respondentes sem rendimentos com aqueles que possuem até um salário, onde há diferença de 2% superior no IAF destes primeiros. Nos outros casos, é possível observar que a média de IAF aumenta de acordo com o valor de renda familiar dos respondentes, corroborando com o resultado do teste apresentar alguma diferença significativa entre estes valores. A Tabela 26 apresenta os valores de IAF de acordo com a renda familiar dos respondentes.

Renda Familiar	IAF	%
Sem rendimento	10,73	56%
Até 1 salário mínimo	10,33	54%
Entre 1 e 2 S.M.	10,77	57%
Entre 2 e 4 S.M.	11,00	58%
Acima de 4 S.M.	11,81	62%
Não sabe informar	9,87	52%

Tabela 26 – IAF – Renda Familiar

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Da mesma maneira que foi procedido com a variável idade, é necessário realizar o teste de Mann-Whitney em pares nas alternativas da variável renda familiar para identificar quais são aquelas que apresentam algum nível de significância estatística. Os resultados deste teste podem ser visualizados na Tabela 27.

Teste de Mann-Whitney		
Renda Familiar		Significância Assint. (Bilateral)
Sem rendimento	Até 1 salário mínimo	0,976
	Entre 1 e 2 S.M.	0,953
	Entre 2 e 4 S.M.	0,797
	Acima de 4 S.M.	0,130
	Não sabe informar	0,206
Até 1 salário mínimo	Entre 1 e 2 S.M.	0,834
	Entre 2 e 4 S.M.	0,673
	Acima de 4 S.M.	0,132
	Não sabe informar	0,346
Entre 1 e 2 S.M.	Entre 2 e 4 S.M.	0,679
	Acima de 4 S.M.	0,026
	Não sabe informar	0,094
Entre 2 e 4 S.M.	Acima de 4 S.M.	0,028
	Não sabe informar	0,027
Acima de 4 S.M.	Não sabe informar	0,000

Tabela 27 – Teste de Mann-Whitney por renda familiar

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Através dos resultados em pares, identifica-se que os respondentes com renda familiar entre um e quatro salários mínimos e aqueles que não sabem informar, são significativamente diferentes quando comparados com os respondentes com renda familiar acima de quatro salários mínimos. Desta forma, é possível compreender que quanto maior o valor de renda mensal dos respondentes, maiores são as possibilidades de obterem uma média de IAF melhor.

Na comparação dos resultados entre os países, percebe-se que os respondentes brasileiros com renda familiar de até um salário mínimo possuem nível consideravelmente inferior do que os portugueses. Além disto, é possível notar que o IAF com a melhor média é encontrado em ambos os países nos respondentes que possuem rendimento familiar superior a quatro salários mínimos. Todos os resultados por renda familiar dos respondentes do Brasil e de Portugal podem ser visualizados na Tabela 28.

Renda Familiar	Brasil		Portugal	
	IAF	%	IAF	%
Sem rendimento	10,78	57%	10,50	55%
Até 1 salário mínimo	6,50	34%	11,10	58%
Entre 1 e 2 S.M.	11,48	60%	10,22	54%
Entre 2 e 4 S.M.	10,57	56%	11,60	61%
Acima de 4 S.M.	11,74	62%	12,30	65%
Não sabe informar	10,56	56%	9,36	49%

Tabela 28 – IAF Brasil e Portugal – Renda familiar

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A renda familiar demonstrou-se importante para a avaliação do IAF dos respondentes, corroborando com estudos anteriores, onde os indivíduos com maior renda tendem a possuir um desempenho melhor na alfabetização financeira, o que foi possível evidenciar analisando os dados dos respondentes de ambos os países.

Capítulo IV - Considerações Finais

4.1 Conclusões

Ao longo dos últimos anos o mercado financeiro sofreu um aumento na quantidade de produtos e serviços (Hogarth & Hilgert, 2002; Mandell & Klein, 2007), requerendo assim maior capacidade cognitiva dos indivíduos para analisar e escolher a melhor opção. Em virtude disto, a necessidade por indivíduos alfabetizados financeiramente se tornou a chave para a segurança financeira moderna, uma vez que a tomada de decisões mal informada pode causar um impacto negativo não só aos indivíduos, mas também na sociedade (Mandell & Klein, 2007; Peng *et al.*, 2007; Orton, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; OECD, 2012; Lusardi & Mitchell, 2014).

De acordo com a OECD (2016), a alfabetização financeira é um fenômeno complexo, formado por uma combinação de conhecimento, atitudes e comportamento de indivíduos. Em função disto, o presente estudo teve como público alvo os discentes de ensino superior em contabilidade de três instituições de ensino superior, duas no Brasil e uma em Portugal, o qual tinha por objetivo identificar quais são as características socioeconômicas que podem influenciar o índice de alfabetização financeira dos discentes. A escolha pelo grupo de discentes em contabilidade pauta-se basicamente por sua relação a aspectos financeiros fundamentais durante o período de graduação, onde espera-se nível considerável de alfabetização financeira.

Para que fosse possível alcançar os objetivos principais deste estudo, definiu-se em seguida os objetivos específicos. Como primeira fase do trabalho, foi realizada a revisão da literatura científica, para que pudesse ser elaborado um instrumento de pesquisa a fim de identificar os dados socioeconômicos e a alfabetização financeira dos respondentes em ambos os países. Sendo assim, através deste questionário foram coletadas ao todo 325 respostas, sendo 194 ao Brasil e 131 em Portugal. A partir das respostas foram elaborados quadros, figuras e tabelas buscando demonstrar as informações obtidas, bem como o Índice de Alfabetização Financeira.

Referente à análise do perfil do respondente, é possível identificar o gênero feminino é predominante e que a maioria dos respondentes possui estado civil de solteiro, com uma faixa etária de 18 a 22 anos. Também destaca-se que a maioria dos respondentes portugueses não possui nenhum ou pouco período de experiência profissional, uma vez que este resultado é totalmente contrário ao dos respondentes brasileiros.

Após a sumarização dos resultados, foi possível obter a média do índice de alfabetização financeira dos respondentes de ambos os países, bem como a média do índice global. O IAF dos respondentes brasileiros corresponde a 58,36% e dos respondentes portugueses a 57,01%, ocorrendo uma diferença de aproximadamente 1% entre ambos os países. A média do IAF

global ficou em 57,81%. Tais resultados apresentam níveis insatisfatórios para o valor médio esperado de acordo com a literatura (Chen & Volpe, 1998; 2002; Kiliyanni & Sivaraman, 2016), ou seja, é possível concluir que os respondentes não possuem nível adequado de alfabetização financeira, resultado que corrobora com estudos anteriores, onde são encontrados baixos níveis de alfabetização financeira (Lusardi & Tufano, 2009; Banco de Portugal, 2011; Sekita, 2011; Banco de Portugal, 2016; OECD, 2016; Potrich, Vieira & Kirch, 2016). Também constata-se que apesar dos respondentes serem discentes do curso de contabilidade, havia certa expectativa para melhores resultados. Entretanto, para identificação de melhor desempenho, a maneira ideal seria comparar os resultados com grupos de outras áreas de pesquisa, afim de identificar se a área de graduação pode influenciar em tais resultados.

Com relação a diferença amostral, realizou-se o teste-*t* com o objetivo de identificar a ocorrência de diferença estatística entre os países, o que de fato não foi confirmado, sendo ambas as amostras consideradas similares estatisticamente. A partir do IAF global, elaborou-se o IAF parcial de cada componente da alfabetização financeira, sendo eles o conhecimento, atitude e comportamento.

Nas questões de conhecimento financeiro, os resultados foram similares em ambos os países, considerando algumas diferenças pontuais. O resultado de acertos do grupo de conhecimento financeiro foi no total de 48%, sendo que os respondentes brasileiros possuíram um desempenho superior de acertos, em comparação a amostra portuguesa, sendo para este último o pior resultado em todos os grupos avaliados. Entretanto, cabe ressaltar que os resultados obtidos encontram-se abaixo da média esperada da alfabetização financeira, sendo considerados como níveis razoáveis de conhecimento financeiro.

Nas questões de atitude financeira, Brasil e Portugal obtiveram um alto índice de acertos, sendo este grupo considerado o com melhor nível de alfabetização financeira encontrado. As diferenças eram observadas conforme a questão, entretanto o resultado final foi considerado como excelente em ambos os países, onde a média total aproxima-se da pontuação máxima deste grupo de questões.

No grupo do comportamento financeiro, observou-se resultados baixos em ambos os países, sendo considerado o grupo com pior desempenho avaliado na média total, e o pior desempenho dos respondentes brasileiros. Os respondentes do Brasil obtiveram resultados relativamente inferiores aos de Portugal, entretanto, ambos foram considerados com níveis insatisfatórios de alfabetização financeira.

Com relação a auto avaliação dos respondentes, a fim de avaliar se as respostas dos respondentes correspondem ao IAF obtido pelos mesmos, foi possível perceber que em grande

parte os resultados demonstraram possuir níveis bem próximos em ambos os países, o que leva a concluir que a auto percepção da alfabetização dos respondentes tem similaridade com os resultados obtidos, demonstrando que os respondentes possuem consciência da capacidade financeira própria.

Após verificados os índices, realizaram-se os testes de Mann-Whitney e de Kruskal-Wallis, com o objetivo de identificar quais fatores socioeconômicos apresentavam diferenças no IAF dos respondentes. Sendo assim, constatou-se que os fatores que apresentavam alguma diferença significativa estatística eram: (i) gênero; (ii) idade; e (iii) renda familiar dos respondentes.

Na avaliação do gênero, observou-se que os respondentes do gênero masculino possuem um melhor desempenho no IAF do que as respondentes do gênero feminino. Tais resultado estão em concordância com outros estudos (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi, Mitchell & Curto, 2010; Lusardi & Mitchell, 2014; Kiliyanni & Sivaraman, 2016; OECD, 2017), que evidenciam enfaticamente que os homens normalmente tendem a possuir um melhor desempenho em áreas relacionadas com as finanças do que as mulheres.

No que diz respeito a avaliação da idade, os resultados significativos são controversos com a literatura (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi & Mitchell, 2014; Banco de Portugal, 2015; Kiliyanni e Sivaraman, 2016; Potrich, Vieira & Kirch, 2016), que apresenta que respondentes mais velhos obtém melhor IAF, onde neste caso os respondentes com idade de até 17 anos apresentaram possuir melhores índices quando comparados com respondentes de 18 a 29 anos. Entretanto, tal fator pode não ser considerado altamente relevante pelo fato de a quantidade amostral de respondentes de até 17 anos, ser extremamente inferior quando comparada a outras. Por outro lado, quando analisados os resultados de respondentes com mais de 30 anos, é possível perceber que seus resultados, quando comparados com as idades de 18 a 29 anos, apresentam ser superiores, porém, não resultando numa diferença estatisticamente significativa.

A avaliação da renda familiar apresentou resultados significativos em diversas categorias, o que harmoniza-se com os resultados encontrados na literatura, os quais descrevem que quanto maior for a renda familiar, maior é a tendência de os indivíduos possuírem um bom desempenho no IAF quando comparado com rendas menores (Chen & Volpe, 1998; Peng *et al.*, 2007; Lusardi & Tufano, 2009; Atkinson & Messy, 2012; Lusardi & Mitchell, 2014). Desta forma, foi possível perceber que indivíduos que possuem renda familiar acima de 4 salários mínimos possuíam melhor desempenho do que indivíduos com renda familiar inferior, sendo confirmada tal afirmação na análise dos dois países.

Acerca da análise elaborada, o presente estudo apresenta contribuições teóricas e práticas para a literatura atual. Na teoria, foi possível identificar que os respondentes apresentam baixos níveis de alfabetização financeira, confirmando-se novamente tal fator com estudos anteriores que demonstraram baixos níveis em outros países. Além disto, confirmou-se que os fatores gênero, idade e renda familiar apresentam diferença estatística significativa no IAF dos respondentes.

Na prática, o trabalho desenvolveu-se baseado em estudos anteriores, a fim de ocasionar maior padronização na análise dos resultados, bem como maximizar a eficácia da pesquisa. Além disto, os resultados encontrados demonstram a necessidade de melhorar e evoluir os resultados de tais respondentes, a fim de evitar que tais fatores socioeconômicos sejam influentes na capacidade dos indivíduos, buscando a alfabetização financeira dos respondentes em geral, onde todos possam exercer tomadas de decisões mais assertivas e eficientes.

4.2 Limitações do estudo e sugestões para investigações futuras

Um estudo deste gênero apresenta muitos caminhos a serem seguidos, sendo necessário optar por alguns fatores específicos em virtude de poder ser analisado em tempo hábil todos os objetivos. Em virtude disto, houve a necessidade de optar-se em avaliar somente as características socioeconômicas de ambos os países, sendo considerado tais aspectos como relevantes de acordo com a literatura para o tipo do estudo proposto. Entretanto, não se descarta a possibilidade de ampliação do estudo das variáveis encontradas bem como a divisão da amostra por grupos para melhor comparação futura.

Ao longo do desenvolvimento do trabalho ocorreram algumas situações que acabaram por limitar alguns aspectos da pesquisa. Dentre estas situações destaca-se o período de tempo para aplicação dos questionários em Portugal. O término do desenvolvimento do questionário aconteceu no mês de janeiro, sendo que nesta época boa parte dos alunos faziam exames e já não compareciam as aulas. Além disto, havia o retorno do mestrando ao Brasil no mês de fevereiro, desta forma, aproximadamente cinquenta questionários conseguiram ser aplicados antes de fevereiro, ficando o restante dos questionários a depender de outros colegas e professores para aplicação. Em função disto, obteve-se uma amostra em Portugal menor do que era esperado em um primeiro momento.

Também destaca-se que a falta de padronização nos estudos acabou por complicar a mensuração e comparação dos resultados. No que concerne a falta de padronização destaca-se o questionário como principal fator que pode influenciar nos resultados dos estudos, uma vez que cada autor utiliza questões diferentes o índice obtido como resultado acaba não sendo

passível de comparação com os demais estudos. Recentemente a OECD tem desenvolvido fortemente estudos referentes a alfabetização financeira para que este problema fosse resolvido. Porém, neste estudo o questionário precisou ser adaptado para que o tempo de aplicação não fosse demasiado longo, uma vez que a quantidade de questões aplicadas nestes outros estudos é sensivelmente superior ao nosso.

Como sugestão para investigações futuras, propõe-se a criação de um modelo padronizado de questionário relacionado à este tema, com um tempo de aplicação aceitável para que o mesmo possa ser utilizado com facilidade em outros locais. Além disto destaca-se a possibilidade de investigar outro público, tais como aposentados e crianças, para verificar se estas pessoas com mais idade possuem condições para levar a aposentadoria com algum controle financeiro, e verificar se as crianças estão possuindo algum tipo de educação financeira desde cedo para que no futuro, sendo que tal fator é indispensável para uma boa alfabetização financeira no futuro. Também recomenda-se a investigação em outras áreas de estudo, tais como biológicas, exatas e humanas, para verificar quais são os níveis encontrados e qual fator tende a influenciar este nível de alfabetização financeira.

Outra sugestão para investigações futuras se dá na necessidade de explorar a variável gênero, onde se verificou diferença nos resultados, evidenciando que os homens possuem maior tendência a melhores índices do que as mulheres, resultado que possui a mesma evidência em ambos os países. Investigações anteriores já evidenciaram tal diferença, o que justifica uma maior necessidade de compreensão dos motivos que levam a tal resultado, e o que pode ser feito para que isto possa sofrer alterações benéficas para o futuro.

Quantos aos programas de educação financeira que são oferecidos pelas escolas e universidades, é sugerido um estudo para identificar qual o impacto que tais programas exercem no nível de alfabetização financeira dos indivíduos e a eficácia dos mesmos, buscando sugerir novos métodos para o desenvolvimento financeiro contínuo da sociedade.

Referências Bibliográficas

- Alves, R. A., Silva, J. S., & Bressan, A. A. (2011). Educação financeira de discentes em Ciências Contábeis: diagnóstico e comparação com universitários Norte-Americanos. *II Congresso Nacional de Administração e Ciências Contábeis–AdCont*.
- Anderloni, L., & Vandone, D. (2010). Risk of overindebtedness and behavioural factors. Acedido em 20 de abril de 2017 em <https://ssrn.com/abstract=1653513>
- Ansong, A. (2011). Level of knowledge in personal finance by university freshmen business students. *African Journal of Business Management*, 5(22), 8933. DOI: <http://10.5897/AJBM11.483>
- Atkinson, A. and F. Messy (2012), “Measuring Financial Literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study”, *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, No. 15, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/5k9csfs90fr4-en>
- Atkinson, A., & Messy, F. A. (2013). Promoting financial inclusion through financial education. *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, (34), 1.
- Banco de Portugal (2011). Relatório do inquérito à literacia financeira da população portuguesa 2010. *Lisboa: Departamento de Supervisão Comportamental*.
- Banco de Portugal (2016). Relatório do inquérito à literacia financeira da população portuguesa 2015. *Lisboa: Departamento de Supervisão Comportamental*.
- Bozal, M. G. (2005). Escala mixta Likert-Thurstone. *Anduli: Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, (5), 81-96.
- Chen, H., & Volpe, R. P. (1998). An analysis of personal financial literacy among college students. *Financial services review*, 7(2), 107-128.
- Chen, H., & Volpe, R. P. (2002). Gender differences in personal financial literacy among college students. *Financial services review*, 11(3), 289-307.
- Cherobim, A., & Espejo, M. D. S. (2010). *Finanças pessoais: conhecer para enriquecer*. São Paulo: Atlas.
- Da Hora, H. R. M., Monteiro, G. T. R., & Arica, J. (2010). Confiabilidade em questionários para qualidade: um estudo com o Coeficiente Alfa de Cronbach. *Produto & Produção*, 11(2), 85-103.
- Do Nascimento, J. C. H. B., Macedo, M. Á. D. S., De Siqueira, J. R. M., & Bernardes, J. R. (2016). Alfabetização financeira: um estudo por meio da aplicação da teoria de resposta ao item. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 17(1), 147. <http://dx.doi.org/10.13058/raep.2016.v17n1.341>
- Domingos, R. (2012). *Terapia financeira: realize seus sonhos com educação financeira*. São Paulo: DSOP Educação Financeira.

- Donadio, R., Campanario, M. D. A., & Rangel, A. D. S. R. (2012). O Papel Do Da Alfabetização Financeira E Do Cartão De Crédito No Endividamento Dos Consumidores Brasileiros. *REMark*, 11(1), 75. <http://10.5585/remark.v11i1.2281>
- Field, A. (2009). Descobrimo a estatística usando o SPSS-2. *Bookman Editora*.
- Fox, J. J., & Bartholomae, S. (2008). *Financial Education and Program Evaluation*. Handbook of Consumer Finance Research, New York: Springer
- Garman, E. T., & Fogue, R. (2011). *Personal finance*. Cengage Learning.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª ed.). São Paulo, SP, Brasil: Editora Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). São Paulo, SP, Brasil: Editora Atlas.
- Góis, C. M. G. G., Conde, F., Samy, M., Tawfik, H., & Huang, R. (2010). A literacia financeira em instituições do ensino superior português: análise de sensibilidade dos seus determinantes. *Estudos do ISCA*, (1). <http://dx.doi.org/10.1234/ei.v0i1.573>
- Gudmunson, C. G., Zuiker, V. S., Katras, M. J., & Sabri, M. F. (2015). Enhancing personal and family finance courses using case studies. *College Student Journal*, 49(3), 321-330.
- Hogarth, J. M. (2002). Financial literacy and family & consumer sciences. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 94(1), 14.
- Hogarth, J. M., & Hilgert, M. A. (2002). Financial knowledge, experience and learning preferences: Preliminary results from a new survey on financial literacy. *Consumer Interest Annual*, 48(1), 1-7.
- Hung, A., Parker, A. M., & Yoong, J. (2009). *Defining and measuring financial literacy*. Work. Pap., Rand Corp.
- Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296-316.
- INFE, O. (2011). Measuring financial literacy: Core questionnaire in measuring financial literacy: Questionnaire and guidance notes for conducting an internationally comparable survey of financial literacy. *OECD Centre, Paris, France*.
- Johnson, E., & Sherraden, M. S. (2007). From Financial Literacy to Financial Capability smong Youth. *J. Soc. & Soc. Welfare*, 34, 119.
- Kiliyanni, A. L., & Sivaraman, S. (2016). The perception-reality gap in financial literacy: Evidence from the most literate state in India. *International Review of Economics Education*, 23, 47-64.
- Klapper, L., Lusardi, A., & Panos, G. A. (2013). Financial literacy and its consequences: Evidence from Russia during the financial crisis. *Journal of Banking & Finance*, 37(10), 3904-3923.

- Lamy, M. (2011). *Metodologia da pesquisa jurídica: técnicas de investigação, argumentação e redação*. São Paulo: Saraiva.
- Lucci, C. R., Zerrenner, S. A., Verrone, M. A. G., & Santos, S. D. (2006). A influência da educação financeira nas decisões de consumo e investimento dos indivíduos. *Seminário em Administração*, 9.
- Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5-44.
- Lusardi, A., & Tufano, P. (2009). *Debt literacy, financial experiences, and overindebtedness* (No. w14808). National Bureau of Economic Research.
- Lusardi, A., Mitchell, O. S., & Curto, V. (2010). Financial literacy among the young. *Journal of consumer affairs*, 44(2), 358-380.
- Mandell, L. (2008a). *Financial literacy of high schools students*. Handbook of Consumer Finance Research, New York: Springer
- Mandell, L. (2008b). The financial literacy of young American adults. *Retrieved on January, 13*, 1013.
- Mandell, L., & Klein, L. S. (2007). Motivation and financial literacy. *Financial services review*, 16(2), 105.
- Manton, E. J., English, D. E., Avar, S., & Walker, J. (2011). What college freshmen admit to not knowing about personal finance. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 3(1).
- Marconi, M. D. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed.- São Paulo: Atlas.
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas?. *Laboratório de Psicologia*, 65-90.
- McCormick, M. H. (2009). The Effectiveness of Youth Financial Education: A Review of the Literature. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 70.
- Medeiros, F. S. B., & Lopes, T. D. A. M. (2014). Finanças pessoais: um estudo com alunos do Curso de Ciências Contábeis de uma IES privada de Santa Maria-RS. *Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios*, 7(2), 221-251.
- Mendes, A. F. C. (2013). *Financial Literacy of College Students-Study Case: Students of the University of Porto*. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade do Porto, Portugal.
- Moore, D. L. (2003). *Survey of financial literacy in Washington State: Knowledge, behavior, attitudes, and experiences*. Washington State Department of Financial Institutions.
- Moresi, E. (2003). *Metodologia da pesquisa*. Trabalho de Conclusão de Pós-Graduação. Universidade Católica de Brasília, Distrito Federal, Brasil.

- Nidar, S. R., & Bestari, S. (2012). Personal financial literacy among university students (case study at Padjadjaran University students, Bandung, Indonesia). *World Journal of Social Sciences*, 2(4), 162-171.
- OECD (2012). PISA 2012 – Financial literacy assessment framework. Acedido em 03 de março de 2017 em www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46962580.pdf
- OECD (2013). Financial literacy and inclusion: Results of OECD/INFE survey across countries and by gender. *OECD Centre, Paris, France*.
- OECD (2014). PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century (Volume VI), PISA. *OECD Publishing*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en>
- OECD (2016). OECD/INFE International Survey of Adult Financial Literacy Competencies. *OECD Publishing*.
- OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy*. PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270282-en>
- Orton, L. (2007). *Financial literacy: Lessons from international experience*. Canadian Policy Research Networks, Incorporated.
- Peng, T. C. M., Bartholomae, S., Fox, J. J., & Cravener, G. (2007). The impact of personal finance education delivered in high school and college courses. *Journal of Family and Economic Issues*, 28(2), 265-284.
- Pires, V. (2006). *Finanças pessoais fundamentos e dicas*. Piracicaba: Editora Equilíbrio.
- Potrich, A. C. G., Vieira, K. M., & Kirch, G. (2016). Você é alfabetizado financeiramente? Descubra no termômetro de alfabetização financeira. *Revista Base (Administração e Contabilidade) da UNISINOS*, 13(2), 153-170.
- President's Advisory Council on Financial Literacy (PACFL) (2008). 2008 Annual Report to the President. Acedido em 18 de abril de 2017 em <https://www.treasury.gov/about/organizational-structure/offices/Domestic-Finance/Documents>.
- Prodanov, C. C., & de Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico* (2ª Edição). Novo Hamburgo, RS, Brasil. Editora Feevale.
- Raupp, F. M., & Beuren, I. M. (2003). Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*, 3, 76-97.
- Remund, D. L. (2010). Financial literacy explicated: The case for a clearer definition in an increasingly complex economy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 276-295.
- Sekita, S. (2011). Financial literacy and retirement planning in Japan. *Journal of Pension Economics & Finance*, 10(4), 637-656.

- Vieira, K. M., Kunkel, F. R., Campara, J. P., & Paraboni, A. L. (2016). Alfabetização financeira dos jovens universitários rio-grandenses. *Desenvolve Revista de Gestão do Unilasalle*, 5(1), p-107. <http://dx.doi.org/10.18316/2316-5537.16.17>
- 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-Unimep Business Journal*, 9(3), 61-86.
- Wachira, M. I., & Kihui, E. N. (2012). Impact of financial literacy on access to financial services in Kenya. *International Journal of Business and Social Science*, 3(19).

II. Conhecimento Financeiro, Atitudes e Comportamento

11. Se investir hoje 1.000€ a uma taxa de 4% ao ano, o seu saldo dentro do período de um ano será:

- a) Maior se os juros forem compostos diariamente do que se for mensalmente
- b) Maior se os juros forem compostos anualmente do que se for trimestralmente
- c) 1.040€, independente de como são calculado os juros
- d) 1.000€, independente de como são calculado os juros
- e) Não sei

12. Você compra um produto cujo preço é de 1.000€. Para pagar este produto, são oferecidas duas opções: I) Pagar 12 parcelas mensais de 100€ cada; II) Fazer um empréstimo a uma taxa de juros de 20% ao ano, e pagar daqui um ano. Qual é a opção mais vantajosa?

- a) Opção (I)
- b) Opção (II)
- c) Ambas são exatamente iguais
- d) Não sei

13. Vamos assumir que em 2018 seu rendimento dobrará e que os preços ao consumidor também dobrarão. Em 2018, o quanto você será capaz de comprar com seu rendimento?

- a) Mais do que hoje
- b) Exatamente o mesmo
- c) Menos do que hoje
- d) Não sei

14. A seguinte afirmação é verdadeira ou falsa?

"Comprar uma só ação de uma empresa, normalmente, proporciona um retorno mais seguro do que comprar uma ação de um fundo de investimento"

- a) Verdadeiro
- b) Falso
- c) Não sei

15. Daniel e Rita têm a mesma idade. Aos 25 anos, Rita começou a aplicar 1.000€ por ano, enquanto Daniel não poupava nada. Aos 50 anos, Daniel percebeu que precisava de dinheiro para sua reforma e começou a aplicar 2.000€ por ano, enquanto Rita continuou aplicando seus 1.000€ por ano. Agora eles têm 75 anos. Quem tem mais dinheiro para sua reforma, se ambos fizeram o mesmo tipo de investimento?

- a) Eles teriam o mesmo valor, já que na prática pouparam os mesmos valores
- b) Daniel, porque poupou mais a cada ano
- c) Rita, porque seu dinheiro rendeu por mais tempo a juros compostos
- d) Não sei

16. A principal razão para contratualizar um seguro é:

- a) Proteger-se de uma perda recentemente ocorrida
- b) Obter excelentes retornos do investimento
- c) Proteger-se de eventuais perdas imprevisíveis
- d) Melhorar o padrão de vida através da apresentação de sinistros fraudulentos
- e) Não sei

17. Cláudia trabalhou durante os anos de faculdade, recebendo 15.000€ por ano. Após a conclusão do curso, encontrou outro emprego onde irá receber 30.000€ por ano. O montante total em euros que Cláudia terá de pagar em impostos sobre o rendimento em seu novo emprego será:

- a) O dobro, pelo menos, do que pagava antes
- b) Um pouco mais do que pagava antes
- c) O mesmo que pagava antes
- d) Menos que pagava antes
- e) Não sei

18. Renato quer comprar um livro para oferecer de presente. Na Amazon, o livro custa 12\$, já com todas as despesas incluídas. Contudo, reparou que na livraria ao lado da sua casa o livro custa 10€. Onde Renato deve comprar o livro? Sabe-se que a taxa atual de câmbio Euro/Dólar é a seguinte: €1 = \$1,3. Escolha a opção mais barata.

- a) Amazon b) Livraria c) Tanto faz, dado que ambas as opções são equivalentes d) Não sei

19. Pedro investiu 1.000€ em ações a dois anos atrás. O preço das ações caiu 40% no primeiro ano e subiu 40% no segundo ano. Como resultado, Pedro:

- a) Perdeu dinheiro b) Ganhou dinheiro c) Ficou com a mesma quantia d) Não sei

20. Considerando-se um longo período de tempo (ex.: 10 anos), qual ativo, normalmente, oferece maior retorno?

- a) Conta Poupança b) Títulos públicos c) Ações d) Não sei

Classifique os itens abaixo de acordo com a seguinte escala relativa ao nível de importância que lhes atribui:

21. Manter registros financeiros adequados.

- I - Nada importante II - Pouco importante III - Não sei IV - Importante V- Muito importante

22. Gastar menos do que ganha.

- I - Nada importante II - Pouco importante III - Não sei IV - Importante V- Muito importante

23. Manter uma cobertura de seguros adequada.

- I - Nada importante II - Pouco importante III - Não sei IV - Importante V- Muito importante

24. Planear e implementar uma estratégia de investimento regular.

- I - Nada importante II - Pouco importante III - Não sei IV - Importante V- Muito importante

Classifique as seguintes afirmações, de acordo com a escala apresentada:

25. Faço uma reserva de dinheiro que recebo mensalmente para uma necessidade futura.

- I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

26. Guardo parte de meu rendimento todos os meses.

- I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

27. Guardo dinheiro regularmente para atingir objetivos financeiros de longo prazo como, por exemplo, educação de meus filhos, aquisição de um imóvel, reforma.

- I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

28. Passo a poupar mais quando recebo um aumento salarial.

- I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

29. Nos últimos 12 meses tenho conseguido poupar dinheiro.

- I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

Obrigado pela colaboração!

II. Conhecimento Financeiro, Atitudes e Comportamento

11. Se investir hoje R\$ 1.000,00 a uma taxa de 4% ao ano, o seu saldo dentro do período de um ano será:

- a) Maior se os juros forem compostos diariamente do que se for mensalmente
- b) Maior se os juros forem compostos anualmente do que se for trimestralmente
- c) R\$ 1.040, independente de como são calculado os juros
- d) R\$ 1.000, independente de como são calculado os juros
- e) Não sei

12. Você compra um produto cujo preço é de R\$ 1.000,00. Para pagar este produto, são oferecidas duas opções: I) Pagar 12 parcelas mensais de R\$ 100,00 cada; II) Fazer um empréstimo a uma taxa de juros de 20% ao ano, e pagar daqui um ano. Qual é a opção mais vantajosa?

- a) Opção (I)
- b) Opção (II)
- c) Ambas são exatamente iguais
- d) Não sei

13. Vamos assumir que em 2018 seu salário dobrará e que os preços ao consumidor também dobrarão. Em 2018, o quanto você será capaz de comprar com seu salário?

- a) Mais do que hoje
- b) Exatamente o mesmo
- c) Menos do que hoje
- d) Não sei

14. A seguinte afirmação é verdadeira ou falsa?

"Comprar uma só ação de uma empresa, normalmente, proporciona um retorno mais seguro do que comprar uma ação de um fundo de investimento"

- a) Verdadeiro
- b) Falso
- c) Não sei

15. Daniel e Rita têm a mesma idade. Aos 25 anos, Rita começou a aplicar R\$ 1.000,00 por ano, enquanto Daniel não poupava nada. Aos 50 anos, Daniel percebeu que precisava de dinheiro para sua aposentadoria e começou a aplicar R\$ 2.000,00 por ano, enquanto Rita continuou aplicando seus R\$ 1.000,00 por ano. Agora eles têm 75 anos. Quem tem mais dinheiro para sua aposentadoria, se ambos fizeram o mesmo tipo de investimento?

- a) Eles teriam o mesmo valor, já que na prática pouparam os mesmos valores
- b) Daniel, porque poupou mais a cada ano
- c) Rita, porque seu dinheiro rendeu por mais tempo a juros compostos
- d) Não sei

16. A principal razão para contratar um seguro é:

- a) Proteger-se de uma perda recentemente ocorrida
- b) Obter excelentes retornos do investimento
- c) Proteger-se de eventuais perdas imprevisíveis
- d) Melhorar o padrão de vida através da apresentação de sinistros fraudulentos
- e) Não sei

17. Cláudia trabalhou durante os anos de faculdade, recebendo R\$ 15.000,00 por ano. Após a conclusão do curso, encontrou outro emprego onde irá receber R\$ 30.000,00 por ano. O montante total em euros que Cláudia terá de pagar em impostos sobre a renda em seu novo emprego será:

- a) O dobro, pelo menos, do que pagava antes
- b) Um pouco mais do que pagava antes
- c) Menos que pagava antes
- d) Menos que pagava antes
- e) Não sei

c) O mesmo que pagava antes

18. Renato quer comprar um livro para oferecer de presente. Na Amazon, o livro custa 12\$, já com todas as despesas incluídas. Contudo, reparou que na livraria ao lado da sua casa o livro custa 10€. Onde Renato deve comprar o livro? Sabe-se que a taxa atual de câmbio Euro/Dólar é a seguinte: €1 = \$1,3. Escolha a opção mais barata.

a) Amazon b) Livraria c) Tanto faz, dado que ambas as opções são equivalentes d) Não sei

19. Pedro investiu R\$ 1.000,00 em ações a dois anos atrás. O preço das ações caiu 40% no primeiro ano e subiu 40% no segundo ano. Como resultado, Pedro:

a) Perdeu dinheiro b) Ganhou dinheiro c) Ficou com a mesma quantia d) Não sei

20. Considerando-se um longo período de tempo (ex.: 10 anos), qual ativo, normalmente, oferece maior retorno?

a) Conta Poupança b) Títulos públicos c) Ações d) Não sei

Classifique os itens abaixo de acordo com a seguinte escala relativa ao nível de importância que lhes atribui:

21. Manter registros financeiros adequados.

I - Nada importante II - Pouco importante III - Não sei IV - Importante V- Muito importante

22. Gastar menos do que ganha.

I - Nada importante II - Pouco importante III - Não sei IV - Importante V- Muito importante

23. Manter uma cobertura de seguros adequada.

I - Nada importante II - Pouco importante III - Não sei IV - Importante V- Muito importante

24. Planear e implementar uma estratégia de investimento regular.

I - Nada importante II - Pouco importante III - Não sei IV - Importante V- Muito importante

Classifique as seguintes afirmações, de acordo com a escala apresentada:

25. Faça uma reserva de dinheiro que recebo mensalmente para uma necessidade futura.

I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

26. Guardo parte de meu rendimento todos os meses.

I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

27. Guardo dinheiro regularmente para atingir objetivos financeiros de longo prazo como, por exemplo, educação de meus filhos, aquisição de um imóvel, aposentadoria.

I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

28. Passo a poupar mais quando recebo um aumento salarial.

I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

29. Nos últimos 12 meses tenho conseguido poupar dinheiro.

I -Nunca II - Quase nunca III - Às vezes IV - Quase sempre V- Sempre

Obrigado pela colaboração!

