

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA E SUAS RELAÇÕES COM PLANEJAMENTO  
FUTURO: responsabilidade e conhecimento financeiro**

Clayton Ângelo Pereira  
Jersone Tasso Moreira Silva  
Thaís Pinto da Rocha Torres  
Denise Barros de Azevedo

**Resumo:** Este estudo investiga a influência dos fatores conhecimento financeiro, responsabilidade financeira e planejamento futuro sobre a educação financeira de estudantes do ensino médio da rede pública estadual de Minas Gerais. A pesquisa, de natureza quantitativa e descritiva, foi aplicada a uma amostra de 212 alunos, com dados coletados por meio de questionário estruturado. Utilizou-se a modelagem de equações estruturais com mínimos quadrados parciais (PLS-SEM) para análise dos dados. Os resultados apontam que as três variáveis independentes exercem influência significativa sobre a variável dependente educação financeira, com destaque para o conhecimento financeiro. O modelo apresentou capacidade explicativa mediana ( $R^2 = 0,333$ ), e os testes de confiabilidade indicaram consistência interna adequada para os construtos, com exceção do construto Compras por Impulso. Os achados contribuem para o entendimento das competências necessárias à formação de jovens financeiramente mais conscientes, sugerindo que ações educativas voltadas à construção de conhecimento e à autonomia financeira são essenciais para o desenvolvimento de práticas sustentáveis de consumo.

**Palavras-chave:** Educação financeira. Conhecimento financeiro. Responsabilidade financeira. Planejamento futuro. Ensino médio.

## 1. Introdução

A educação financeira tem se consolidado como competência essencial para formar cidadãos conscientes e preparados para os desafios atuais. Em um cenário de mercados complexos, volatilidade econômica e crédito facilitado, torna-se imperativo capacitar os indivíduos a gerir suas finanças com responsabilidade, planejamento e criticidade (Silva & Monteiro, 2023; Dantas, 2023).

A literacia financeira, entendida como a capacidade de compreender e aplicar conceitos como orçamento, poupança, investimentos e uso consciente do crédito, influencia diretamente a tomada de decisões informadas (Neves, 2021). Para Chen & Volpe (1998), a falta desse conhecimento entre os jovens compromete seu futuro, reduzindo a habilidade de poupar, investir e evitar dívidas.

Dados recentes reforçam essa preocupação: mais de 71 milhões de brasileiros estavam inadimplentes em 2023, o que representa 43,78% da população, com destaque para dívidas bancárias (63,26%). Além disso, 56% da população não realiza planejamento financeiro e mais de 70% dos jovens de 18 a 24 anos já enfrentaram dificuldades com dívidas (CNC, 2023; Banco Central, 2023).

Apesar da inclusão do tema na BNCC e em programas como o *Educação Financeira na Escola* (MEC, 2021), sua implementação encontra barreiras como falta de formação docente, escassez de materiais e ausência de políticas públicas específicas (Franzoni et al., 2018; Brito et al., 2023).

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), o cenário é ainda mais crítico. Esse público, historicamente vulnerável e com menor escolarização e renda, apresenta níveis muito baixos de educação financeira, refletidos na ausência de poupança, uso recorrente de crédito emergencial e falta de planejamento futuro (Nascimento, 2020; Moura & Carvalho, 2021).

A escola pública exerce papel central na construção da cidadania financeira. Para Vieira & Pessoa (2020) e Soares et al. (2021), a educação financeira deve ultrapassar a instrução técnica, promovendo pensamento crítico e práticas sociais transformadoras. Hurtado & Freitas (2020) ressaltam que o planejamento futuro fortalece decisões orientadas por metas de longo prazo, enquanto Cattani et al. (2023) apontam a responsabilidade financeira como expressão do uso consciente do dinheiro em consonância com valores sociais e éticos.

Lusardi & Mitchell (2014) defendem que políticas eficazes precisam se apoiar em evidências empíricas, o que requer instrumentos padronizados para avaliar conhecimento e comportamento financeiro. Essa prática permite formular estratégias pedagógicas contextualizadas e indicadores para orientar a gestão educacional (Silva et al., 2023; Oliveira & Silva, 2022).

Diante disso, este estudo busca analisar as relações entre Conhecimento Financeiro, Planejamento Futuro, Responsabilidade Financeira e Educação Financeira entre estudantes do

Ensino Médio da EJA de escolas públicas da Região Metropolitana de Belo Horizonte – MG, identificando os fatores mais determinantes para formar cidadãos conscientes e responsáveis.

A relevância da pesquisa está na necessidade de superar lacunas teóricas e práticas do campo, sobretudo na EJA. Ao evidenciar a interação entre conhecimento, comportamento e contexto, pretende-se contribuir para o avanço da literatura e para políticas públicas educacionais mais eficazes e adequadas à realidade das escolas públicas brasileiras.

## 2. Fundamentação teórica

### 2.1 A educação financeira como ferramenta para a formação de cidadãos conscientes

A educação financeira é estratégica para cidadania, inclusão social e sustentabilidade, especialmente diante da oferta de crédito e das desigualdades de informação (Silveira & Montoito, 2022). Mais que cálculos ou orçamento, envolve aspectos econômicos, sociais e comportamentais, estimulando reflexão crítica sobre consumo e bem-estar (Atkinson & Messy, 2012; Vieira & Pessoa, 2020). Pessoas com maior literacia financeira são mais resilientes, menos endividadas e capazes de decisões sustentáveis, enquanto sua ausência amplia vulnerabilidades e perpetua ciclos de pobreza (Lusardi & Mitchell, 2014). Nesse contexto, a escola deve democratizar o acesso ao conhecimento, já que a abordagem sistemática desde o ensino básico favorece mudanças de comportamento (Mandell, 2008; Fernandes et al., 2014). Como o diálogo familiar é limitado, cabe à escola promover práticas educativas críticas. Para Huston (2010), uma formação eficaz combina conhecimento conceitual e autoconfiança; no Brasil, Oliveira (2017) adaptou essa perspectiva em três dimensões complementares (figura 1).

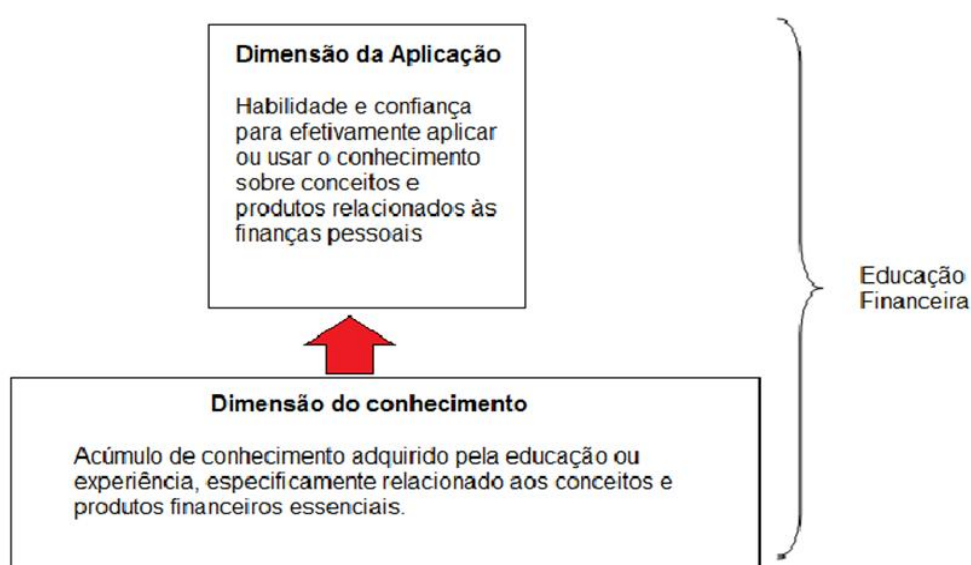


Figura 1 – Dimensões da Educação Financeira

Fonte: Adaptado de Oliveira (2017, p. 31)

Este modelo revela que apenas conhecer termos financeiros não é suficiente; é necessário desenvolver habilidades práticas e atitudes consistentes para lidar com os desafios da vida cotidiana (Vieira & Pessoa, 2020).

### *2.2 Educação Financeira no Brasil*

A educação financeira no Brasil evoluiu lentamente, marcada pela ausência no currículo escolar e pela insuficiência do aprendizado familiar, o que contribuiu para altos índices de endividamento, sobretudo entre jovens (Sousa & Galvão, 2020). A criação da ENEF em 2010 foi um avanço, mas sua aplicação nas escolas públicas ainda é limitada por falta de recursos e formação docente (Brasil, 2010; MEC, 2021). O baixo desempenho no PISA confirma essas fragilidades (OCDE, 2020), agravadas por desigualdades regionais (Souza et al., 2023). Entre as consequências da falta de formação estruturada estão inadimplência, baixa poupança, ausência de planejamento futuro, desconhecimento de direitos, dependência de crédito, vulnerabilidade a fraudes, consumismo impulsivo e ampliação das desigualdades sociais (CNC, 2023; Hurtado & Freitas, 2020; Cattani et al., 2023; Arantes et al., 2023). Diante disso, a consolidação da educação financeira como política pública estratégica requer práticas pedagógicas críticas, formação continuada e equidade no acesso (Franzoni et al., 2018; Brito et al., 2023).

### *2.3 Modelo de Gilligan*

A aplicação do Modelo de Gilligan à educação financeira permite integrar dimensões éticas, sociais e emocionais às decisões econômicas, ampliando a compreensão dos fatores que influenciam o comportamento financeiro, especialmente em escolas públicas (Gilligan, 1982). O modelo considera quatro dimensões centrais: o **capital social**, entendido como redes de confiança e apoio comunitário que fortalecem o aprendizado (Putnam, 2000); a **autoeficácia percebida**, ligada à crença na capacidade de controlar gastos, poupar e planejar (Bandura, 1997; Vieira & Pessoa, 2020); a **consideração de consequências futuras**, que possibilita adiar recompensas e investir a longo prazo (Strathman et al., 1994); e o **estresse financeiro**, caracterizado pela insuficiência de recursos, que compromete bem-estar e desempenho escolar, podendo gerar ansiedade e desmotivação (Cattani et al., 2023). Para Gilligan (1982), superar esse estresse requer empatia, apoio social e políticas educacionais eficazes.

A figura 2 mostra o modelo adaptado de Gilligan (2012):

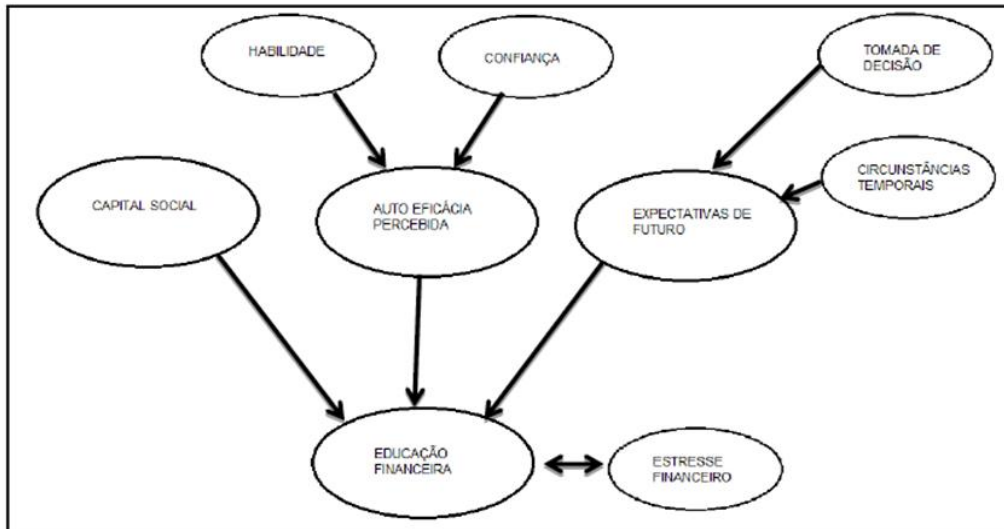


Figura 2: Modelo Adaptado de Gilligan  
Fonte: Adaptado de Oliveira (2017, p 39)

Como base nesse modelo de Gilligan (2012), chegou-se ao diagrama de caminho para a presente pesquisa (Figura 3).

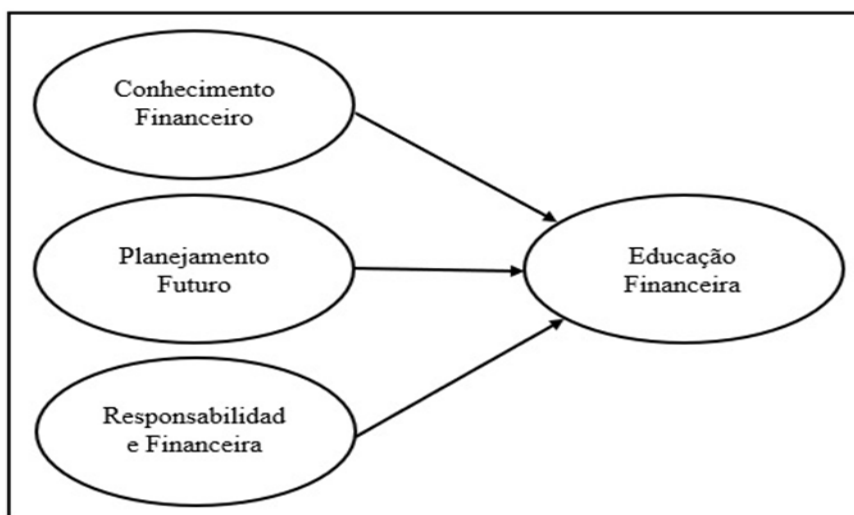


Figura 3: Diagrama de Caminho  
Fonte: Adaptado pelo autor

#### 2.4 Hipóteses de pesquisa

As hipóteses levantadas de acordo com a literatura estudada: (Tabela 1)

Tabela 1 - Hipóteses

H	Hipóteses	Teorias
H1	Quanto maior o conhecimento financeiro maior a educação financeira do aluno.	The Financial Literacy of Young American Adults. (Mandell, 2008, p.41)
H2	O Planejamento Futuro exerce influência positiva sobre a educação financeira do aluno.	Teoria da Consideração de Consequências Futuras. Strathman et al. (1994)
H3	Quanto maior responsabilidade financeira melhor é a educação financeira do aluno.	Teoria da Autoeficácia Percebida, Gilligan (2012)

Fonte: Elaborada pelo autor

Com base na literatura estudada e na adaptação do Modelo de Gilligan ao campo da educação financeira, esta pesquisa propõe um modelo explicativo no qual quatro dimensões, capital social, autoeficácia percebida, consideração de consequências futuras e estresse financeiro, influenciam significativamente o nível de educação financeira dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tais dimensões, ancoradas em teorias comportamentais e sociais, são consideradas determinantes no modo como os indivíduos planejam, consomem e gerenciam seus recursos em contextos de vulnerabilidade econômica.

As hipóteses da pesquisa visam testar empiricamente as relações entre essas variáveis. Foram formuladas da seguinte forma:

- **H1:** O capital social exerce influência positiva na educação financeira dos estudantes da EJA.
- **H2:** A autoeficácia percebida exerce influência positiva na educação financeira dos estudantes da EJA.
- **H3:** A consideração de consequências futuras exerce influência positiva na educação financeira dos estudantes da EJA.
- **H4:** O estresse financeiro exerce influência negativa na educação financeira dos estudantes da EJA.

Essas hipóteses foram delineadas a partir de evidências teóricas que indicam que níveis elevados de capital social (Putnam, 2000), percepção de autoeficácia (Bandura, 1997; Gilligan, 1982) e consciência de consequências futuras (Strathman et al., 1994) favorecem práticas financeiras mais conscientes e planejadas. Por outro lado, níveis elevados de estresse financeiro comprometem a tomada de decisões assertivas (Hurtado & Freitas, 2020; Cattani et al., 2023).

Além disso, três hipóteses adicionais foram consideradas em consonância com os estudos de Mandell (2008) e Strathman et al. (1994):

- **H5:** Quanto maior o conhecimento financeiro, maior o nível de educação financeira.
- **H6:** O planejamento futuro influencia positivamente a educação financeira.

- **H7:** Quanto maior a responsabilidade financeira, melhor o nível de educação financeira.

Essas hipóteses complementam o modelo ao incorporar aspectos cognitivos e comportamentais associados à literacia financeira, ampliando a compreensão dos fatores que impactam a formação de indivíduos financeiramente conscientes. O conjunto dessas proposições fundamenta a construção do modelo estatístico e orienta a análise quantitativa dos dados.

### 3. Método de pesquisa

A presente pesquisa é de natureza empírica, com abordagem quantitativa, descritiva e analítica, e teve como objetivo examinar as relações entre educação financeira, responsabilidade e planejamento futuro. A coleta de dados foi realizada por meio de survey estruturado, aplicado a estudantes do Ensino Médio da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) de seis escolas públicas estaduais de Belo Horizonte/MG, jurisdicionadas à Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B.

#### 3.1 Caracterização e amostra da pesquisa

A amostragem adotada foi do tipo total/universo, adequada para populações pequenas e bem definidas (Hair et al., 2019). Participaram do estudo 212 alunos, presentes no momento da aplicação do questionário entre os dias 21 e 29 de novembro de 2024, em um universo de 397 estudantes regularmente matriculados. A amostra superou o mínimo recomendado ( $n = 195$ ), calculado por meio da fórmula com correção para populações finitas, considerando nível de confiança de 95% e erro amostral de 5%.

As escolas participantes foram: EE Nossa Senhora do Belo Ramo, EE Cândido Portinari, EE Celso Machado, EE Álvaro Laureano, EE Professor Moraes e EE Manuel Casasanta. A seleção foi orientada pela maior quantidade de matrículas no Ensino Médio EJA nas regiões Oeste e do Barreiro de Belo Horizonte.

#### 3.2 Instrumento de coleta e estratégia de análise

O questionário foi desenvolvido com base em três instrumentos validados, reunindo dimensões teóricas relacionadas à educação financeira, autoeficácia, responsabilidade e planejamento futuro. A coleta foi realizada por meio da plataforma Google Forms, visando agilidade e cobertura (Andres et al., 2020).

A análise dos dados empregou a Modelagem de Equações Estruturais (MEE), conforme recomendações de Hair et al. (2014) e Amorim et al. (2012). Essa técnica possibilita a avaliação simultânea de relações entre variáveis latentes e observáveis, sendo especialmente apropriada para testar o modelo teórico proposto e verificar a aderência empírica das hipóteses formuladas.

#### 3.3 Representação do percurso metodológico

A seguir, apresenta-se a Figura 4, que sintetiza o percurso metodológico desta pesquisa:

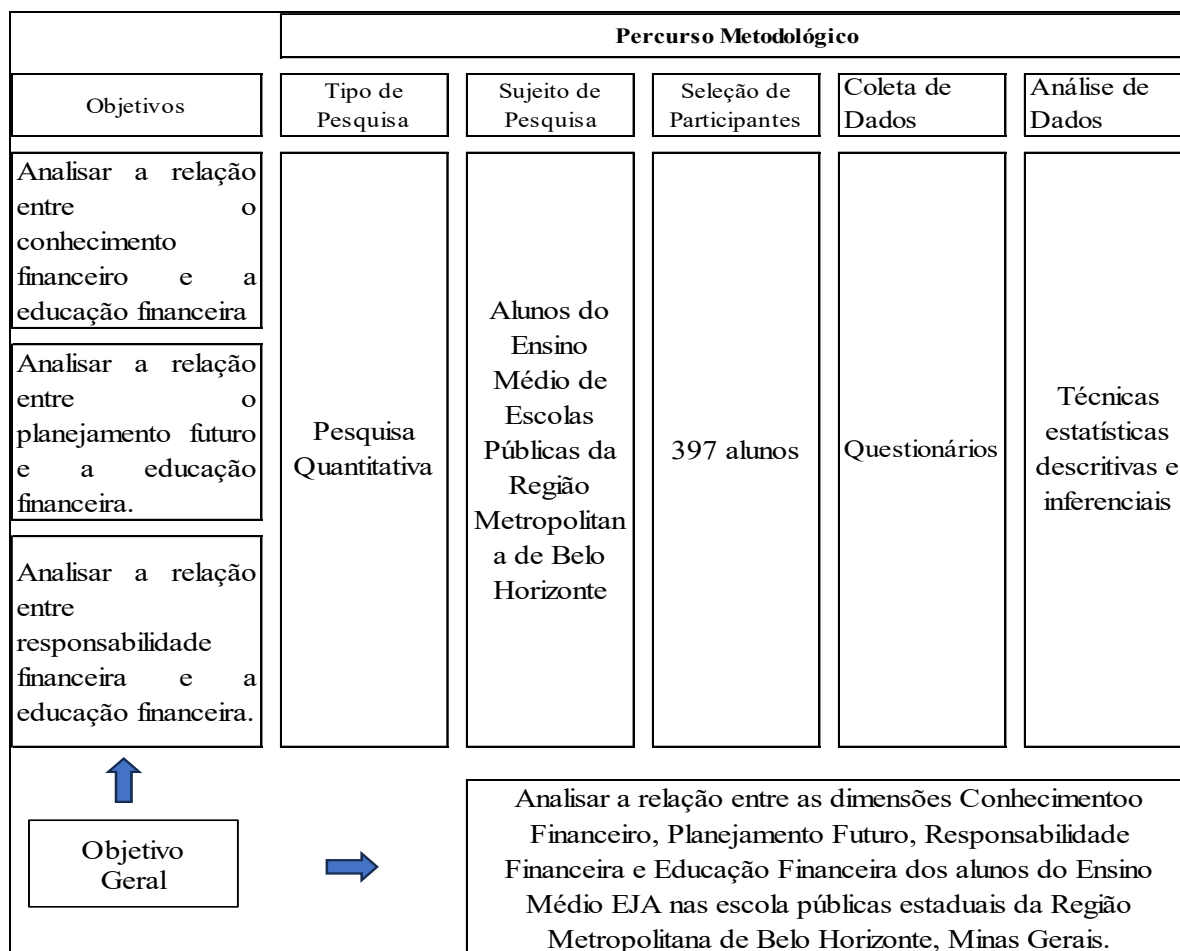


Figura 4: Percurso Metodológico

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4. Resultados

A presente seção apresenta os principais achados da pesquisa, com base na aplicação de um questionário estruturado a 212 alunos do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede pública estadual de Belo Horizonte/MG. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva e inferencial, com destaque para a Modelagem de Equações Estruturais (MEE), ferramenta que possibilitou compreender as relações entre conhecimento financeiro, responsabilidade e planejamento futuro.

#### 4.1 Perfil sociodemográfico dos participantes

A amostra de 212 estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) revelou predominância feminina: 57,5% (n = 122). Os homens representaram 41,5% (n = 88), enquanto 0,5% (n = 1) se identificou como não binário e 0,5% (n = 1) preferiu não declarar. Nota-se, portanto, leve maioria de mulheres, o que pode refletir sua maior presença na EJA em razão de fatores sociais e econômicos que afetam de forma distinta os percursos educacionais de cada gênero.

Quanto ao estado civil, 59,9% (n = 127) declararam-se solteiros, dado compatível com o perfil de jovens e adultos que, mesmo fora da idade regular do ensino médio, podem não ter constituído vínculos conjugais duradouros ou adiaram tais compromissos em função do trabalho e do retorno aos estudos. Já 16,5% (n = 35) afirmaram ser casados e outros 16,5% (n = 35) vivem em união estável, evidenciando que parcela significativa mantém relações afetivas que impactam responsabilidades financeiras e planos futuros. Um grupo menor, 7,1% (n = 15), declarou-se divorciado ou separado, condição que também influencia sua relação com as finanças pessoais.

A Tabela 2 sintetiza essas informações sociodemográficas.

Tabela 2: Estatísticas descritivas da amostra

Categorias	Frequência	Percentual	Percentual Acumulado
<b>Gênero</b>			
Feminino	122	57,50	57,50
Masculino	88	41,50	99,10
Não Binário	1	0,50	99,50
Prefiro não responder	1	0,50	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	
<b>Faixa etária</b>			
De 18 anos a 22 anos	104	49,06	49,06
De 23 anos a 26 anos	40	18,87	67,92
De 27 anos a 30 anos	32	15,09	83,02
Mais de 31 anos	36	16,98	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	
<b>Estado civil</b>			
Casado (a)	35	16,50	16,50
Divorciado (a) / Separado (a)	15	7,10	23,60
Solteiro (a)	127	59,90	83,50
União Estável	35	16,50	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	
<b>Atualmente reside</b>			
Com dependentes (Filhos, cônjuge, etc.)	73	34,40	34,40
Com meus pais	120	56,60	91,00
Outros	12	5,70	96,70
Sozinho	7	3,30	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	

Fonte: dados da pesquisa

Em relação à etapa do Ensino Médio, a amostra apresentou distribuição equilibrada: 33,5% (n = 71) no 1º ano, 32,5% (n = 69) no 3º ano e 32,1% (n = 68) no 2º ano. Apenas 1,9% (n = 4) não

informaram sua etapa. Essa segmentação permite contemplar experiências das diferentes fases da EJA.

Quanto à situação de trabalho, 64,2% (n = 136) estão inseridos no mercado, 17,9% (n = 38) já trabalharam mas estão inativos, e outros 17,9% (n = 38) nunca trabalharam. Os dados evidenciam expressiva presença de estudantes economicamente ativos, confirmando a EJA como espaço de formação que dialoga com demandas profissionais e familiares.

Tabela 3 - Estatísticas descritivas da amostra

Categories	Frequência	Percentual	Percentual Acumulado
<b>Ano no EJA</b>			
1º Ano Médio EJA	71	33,50	33,50
2º Ano Médio EJA	68	32,10	65,60
3º Ano Médio EJA	69	32,50	98,10
Não responderam	4	1,90	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	
<b>Escola em que está matriculado</b>			
EE Álvaro Laureano	22	10,40	10,40
EE Cândido Portinari	27	12,70	23,10
EE Celso Machado	33	15,60	38,70
EE Manoel Casasanta	76	35,80	74,50
EE Nossa Senhora do Belo Ramo	31	14,60	89,20
EE Professor Moraes	23	10,80	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	
<b>Atuação profissional</b>			
Já trabalhou	38	17,90	17,90
Nunca trabalhou	38	17,90	35,80
Trabalha	136	64,20	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	
<b>Empresa em que atua</b>			
Autônomo	36	17,00	17,00
Não trabalho	59	27,80	44,80
Nenhum acima	13	6,10	50,90
Setor Privado	94	44,30	95,30
Setor Público	10	4,70	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	
<b>Faixa de renda familiar</b>			
Até R\$1.412,00	42	19,81	19,81
R\$1.412,01 - R\$2.824,00	70	33,02	52,83
R\$2.824,01 - R\$5.648,00	71	33,49	86,32
R\$5.648,01 - R\$11.296,00	23	10,85	97,17
Mais de R\$11.296,00	6	2,83	100,00
<b>Total</b>	<b>212</b>	<b>100,00</b>	

Fonte: dados da pesquisa

Tabela 4: Estatísticas descritivas – construto Conhecimento Financeiro

Variável	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão	Coefficiente de Variação
P101	1	10	4,783	2,565	53,62
P102	1	10	2,571	2,675	104,05
P103	1	10	3,929	2,650	67,45
P104	1	10	3,575	2,428	67,91
P105	1	10	3,373	3,033	89,93
P106	1	10	4,156	2,747	66,09
P107	1	10	3,321	2,666	80,29
P108	1	10	2,429	2,554	105,13
P109	1	10	4,448	3,006	67,58
P110	1	10	5,816	2,945	50,63
P111	1	10	5,991	3,532	58,95
P112	1	10	5,009	3,217	64,23
P113	1	10	5,052	2,776	54,96
P114	1	10	5,604	3,055	54,51
P115	1	10	7,090	3,064	43,22

Fonte: dados da pesquisa

O construto Conhecimento Financeiro foi medido por 15 variáveis (P101 a P115), com respostas de 1 a 10. As médias indicam conhecimento moderado-baixo, com exceções pontuais.

- As menores médias foram P102 (2,571) e P108 (2,429), ambas com coeficientes de variação acima de 100%, revelando alta dispersão e pouca familiaridade dos estudantes com esses temas.
- Outras variáveis também ficaram abaixo de 4 (P103, P104, P105, P106 e P107), confirmando baixa proficiência na maioria dos itens.
- A maior média foi P115 (7,090), que também apresentou o menor coeficiente de variação (43,22%), evidenciando domínio maior e respostas mais consistentes.
- Os coeficientes de variação oscilaram entre 43,22% (P115) e 105,13% (P108), demonstrando heterogeneidade nas respostas, possivelmente relacionada ao acesso desigual à informação e à familiaridade com os conteúdos financeiros.

Esses resultados reforçam a necessidade de estratégias educativas diferenciadas para consolidar conceitos básicos entre estudantes da EJA.

Tabela 5: Estatísticas descritivas – construto Planejamento Futuro

Variável	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão	Coefficiente de Variação
P201	1	10	7,203	2,642	36,67
P202	1	10	6,453	2,660	41,21
P203	1	10	4,632	2,953	63,74
P204	1	10	4,302	2,862	66,53
P205	1	10	6,472	2,547	39,35
P206	1	10	6,382	3,049	47,78
P207	1	10	6,491	2,767	42,62
P208	1	10	4,406	3,058	69,41
P209	1	10	4,269	2,876	67,38
P210	1	10	4,585	2,932	63,94

Fonte: dados da pesquisa

O construto **Planejamento Futuro** foi avaliado com 10 variáveis (P201 a P210). As médias revelam maior maturidade financeira em comparação ao construto anterior.

- As maiores médias foram P201 (7,203), P205 (6,472), P206 (6,382) e P207 (6,491), indicando boa percepção sobre a importância do planejamento e da responsabilidade financeira.
- As menores médias apareceram em P203 (4,632), P204 (4,302), P208 (4,406), P209 (4,269) e P210 (4,585), sugerindo fragilidade em ações práticas e conhecimentos específicos de planejamento.
- Os coeficientes de variação oscilaram entre 36,67% (P201), com respostas consistentes, e 69,41% (P208), indicando maior variabilidade.

Os resultados mostram que, embora haja consciência sobre a importância do planejamento financeiro, parte dos estudantes ainda enfrenta dificuldades em transformar esse entendimento em práticas e hábitos consistentes.

Tabela 6: Estatísticas descritivas – construto Responsabilidade Financeira

Variável	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão	Coefficiente de Variação
P301	1	10	6,736	3,422	50,81
P302	1	10	7,198	2,977	41,35
P303	1	10	6,467	3,187	49,28
P304	1	10	6,632	3,256	49,10
P305	1	10	7,019	3,261	46,46
P306	1	10	5,590	3,440	61,54
P307	1	10	6,830	3,438	50,34
P308	1	10	6,750	3,314	49,10
P309	1	10	6,005	3,645	60,70
P310	1	10	5,519	3,265	59,15
P311	1	10	6,778	3,443	50,79
P312	1	10	6,406	3,515	54,87

Fonte: dados da pesquisa

A Tabela 6 apresenta os resultados do construto **Responsabilidade Financeira**, composto por 12 variáveis (P301 a P312). Em geral, os estudantes demonstram níveis satisfatórios de responsabilidade na gestão das finanças, com algumas variações.

- As maiores médias foram P302 (7,198; CV = 41,35%) e P305 (7,019; CV = 46,46%), indicando atitudes consistentes de uso responsável do dinheiro.
- A variável P301 também obteve média elevada (6,736), reforçando a percepção positiva sobre comportamentos financeiros responsáveis.
- As menores médias apareceram em P310 (5,519) e P306 (5,590), ambas com coeficientes de variação acima de 59%, sugerindo dificuldades em controle financeiro e disciplina orçamentária.
- Os coeficientes de variação variaram de 41,35% (P302) a 61,54% (P306), mostrando diversidade de hábitos e experiências entre os respondentes.

Assim, os estudantes revelam responsabilidade financeira razoável, mas ainda necessitam de estratégias de apoio para consolidar práticas consistentes.

Tabela 7: Estatísticas descritivas – construto Educação Financeira

Variável	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão	Coefficiente de Variação
P401	1	10	8,599	2,313	26,90
P402	1	10	6,755	3,072	45,48
P403	1	10	7,009	2,929	41,79
P404	1	10	6,042	3,305	54,70
P405	1	10	5,415	3,284	60,64
P406	1	10	5,807	3,178	54,73
P407	1	10	7,075	3,250	45,94
P408	1	10	6,717	3,266	48,63
P409	1	10	4,995	3,594	71,95
P410	1	10	5,500	3,386	61,56
P411	1	10	4,825	3,583	74,25
P412	1	10	5,538	3,638	65,69
P413	1	10	5,868	3,738	63,70
P414	1	10	5,675	3,349	59,01
P415	1	10	6,377	3,227	50,61
P416	1	10	4,788	3,304	69,01
P417	1	10	7,623	3,037	39,84
P418	1	10	7,241	3,231	44,62
P419	1	10	5,509	3,414	61,97
P420	1	10	5,434	3,608	66,39

Fonte: dados da pesquisa

A Tabela 7 apresenta os resultados do construto **Educação Financeira**, composto por 20 variáveis (P401 a P420), o mais amplo do estudo. Os dados abrangem tanto conhecimentos quanto práticas declaradas.

- A maior média foi P401 (8,599; CV = 26,90%), com alta consistência, indicando um aspecto amplamente internalizado, possivelmente ligado a conceitos cotidianos.

- Também se destacam P417 (7,623) e P418 (7,241), ambas com baixo desvio padrão, sinalizando bom nível de compreensão e atitudes positivas.
- Em contraste, variáveis como P411 (4,825), P409 (4,995) e P416 (4,788) apresentaram médias baixas e coeficientes de variação acima de 69%, revelando grande dispersão e lacunas de entendimento.
- O maior coeficiente de variação ocorreu em P411 (74,25%), sugerindo diferenças significativas de escolaridade, experiências e acesso à informação entre os estudantes.

Em síntese, os resultados apontam para níveis heterogêneos de educação financeira, com pontos fortes em alguns aspectos, mas também vulnerabilidades que exigem políticas públicas e projetos escolares contínuos, estruturados e contextualizados.

#### 4.2 Análise do modelo hipotético

A análise do modelo estrutural buscou verificar as relações entre os construtos com base nas hipóteses H1, H2 e H3 (Tabela 8). As hipóteses foram testadas estatisticamente pelo método dos Mínimos Quadrados Parciais (Partial Least Squares – PLS), utilizando o pacote **SEMInR** no software **R**, conforme recomendações metodológicas de Hair et al. (2021).

Tabela 8: Hipóteses do modelo da pesquisa

Hipóteses	
H <sub>1</sub>	Quanto maior o conhecimento financeiro maior a educação financeira do aluno.
H <sub>2</sub>	O planejamento futuro exerce influência positiva sobre a educação financeira do aluno.
H <sub>3</sub>	Quanto maior responsabilidade financeira melhor é a educação financeira do aluno.

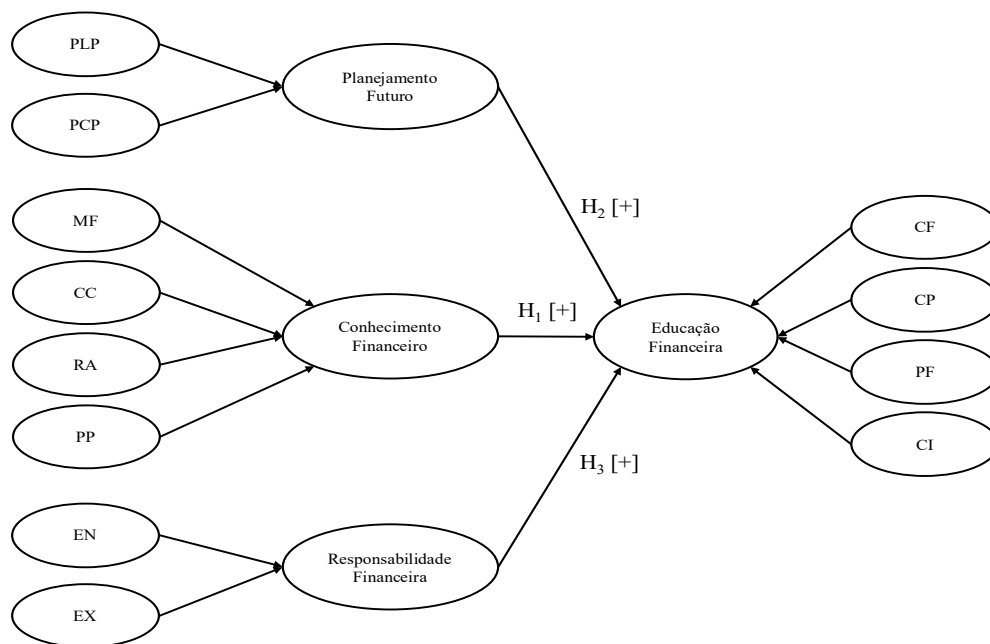


Figura 5: Modelo hipotético da pesquisa

Fonte: dados da pesquisa

A **Figura 5** apresenta o modelo hipotético, com variáveis latentes e manifestas e as relações estruturais entre os construtos. **Conhecimento Financeiro, Planejamento Futuro e Responsabilidade Financeira** foram modelados como antecedentes da **Educação Financeira**, variável endógena principal desdobrada em quatro dimensões: Consumo Financeiro (CF), Controle de Pagamentos (CP), Prevenção Financeira (PF) e Consciência Individual (CI).

O modelo estrutural demonstrou capacidade explicativa robusta ( $R^2 = 0,745$ ), indicando que os três construtos explicam cerca de 74,5% da variância da Educação Financeira entre os estudantes da EJA. Os resultados da análise de caminhos (path analysis), baseados em coeficientes padronizados e valores de significância,

#### 4.2.1 Capacidade explicativa do modelo

A capacidade explicativa do modelo foi avaliada pelo coeficiente de determinação ( $R^2$ ), conforme Hair et al. (2014). Para o construto **Educação Financeira**, obteve-se  $R^2 = 0,333$ , valor que indica explicação **mediana** (até 0,250 = baixa; entre 0,250 e 0,500 = mediana; acima de 0,500 = elevada). Esse resultado aponta adequação do modelo para avançar às etapas seguintes, como a análise de mensuração, do modelo estrutural e dos testes de hipóteses.

#### 4.2.2 Análise do modelo de mensuração

A consistência interna dos construtos foi avaliada pelos índices de **Alpha de Cronbach** e **Confiabilidade Composta (rhoC)**. Conforme a Tabela 9, a maioria dos construtos apresentou Alpha superior a 0,700, atendendo ao critério de confiabilidade. Destacam-se exceções: **Poupança** (0,600) e **Planejamento Financeiro** (0,612), ainda aceitáveis por superar 0,600, e **Compras por Impulso** (0,471), abaixo do limite, indicando necessidade de revisão de seus indicadores.

Considerando a **confiabilidade composta (rhoC)**, todos os construtos superaram 0,700, evidenciando consistência interna adequada do modelo de mensuração.

Tabela 9: Medidas de consistência interna

Segunda Ordem	Construtos Primeira Ordem	Alpha de Cronbach	rhoC	VME
Conhecimento Financeiro	Mercado Financeiro (MF)	0,863	0,907	0,709
	Compras a crédito (CC)	0,700	0,798	0,404
	Rendimento de Aplicações (RA)	0,744	0,847	0,655
	Poupança (PP)	0,600	0,833	0,714
Planejamento Futuro	Perspectiva de longo prazo (PLP)	0,764	0,842	0,517
	Perspectiva de curto prazo (PCP)	0,773	0,846	0,527
Responsabilidade Financeira	Endividamento (EN)	0,849	0,891	0,622
	Expectativa (EX)	0,879	0,906	0,581
Educação Financeira	Controle financeiro (CF)	0,808	0,856	0,427
	Compras a prazo (CP)	0,786	0,849	0,487
	Planejamento financeiro (PF)	0,612	0,790	0,562
	Compras por impulso (CI)	0,471	0,734	0,481

Nota: Legenda: VME – Variância Média Extraída

Fonte: dados da pesquisa

Em relação à **Variância Média Extraída (VME)**, os construtos **Compras a Crédito, Controle Financeiro, Compras a Prazo e Compras por Impulso** apresentaram VME abaixo do valor de referência de 0,500 (Tabela 9), indicando que menos de 50% da variância de seus indicadores é explicada pelos construtos correspondentes. A Tabela 10 reforça essa limitação, mostrando que a maioria dos indicadores apresenta variância explicada inferior ao recomendado, o que não invalida o modelo, mas sugere que alguns indicadores podem não refletir plenamente os construtos.

Tabela 10: Variância extraída, por indicador

Questões	Construtos			
	Compras a crédito (CC)	Controle financeiro (CF)	Compras a prazo (CP)	Compras por impulso (CI)
P110	0,470			
P111	0,241			
P112	0,279			
P113	0,648			
P114	0,393			
P115	0,392			
P401		0,379		
P402		0,519		
P403		0,425		
P404		0,438		
P406		0,450		
P407		0,288		
P414		0,447		
P416		0,472		
P408			0,292	
P409			0,450	
P410			0,526	
P411			0,497	
P412			0,538	
P413			0,617	
P405				0,441
P419				0,390
P420				0,612

Fonte: dados da pesquisa

A validade discriminante dos construtos foi verificada por meio do Índice HTMT (Heterotrait-Monotrait Ratio), sendo observados valores inferiores ao ponto de corte de 0,850 para todos os pares de construtos (Tabela 11). Isso confirma que os indicadores estão mais correlacionados com seus respectivos construtos do que com os demais, assegurando validade discriminante.

Tabela 11: Validade discriminante dos indicadores (Índice HTMT)

Construtos	MF	CC	RA	PP	PLP	PCP	EM	EX	CF	CP	PF
Mercado Financeiro (MF)											
Compras a crédito (CC)	0,511										
Rendimento de Aplicações (RA)	0,665	0,495									
Poupança (PP)	0,714	0,575	0,574								
Perspectiva de longo prazo (PLP)	0,345	0,661	0,442	0,416							
Perspectiva de curto prazo (PCP)	0,269	0,239	0,097	0,215	0,271						
Endividamento (EN)	0,069	0,257	0,108	0,130	0,320	0,120					
Expectativa (EX)	0,083	0,156	0,056	0,151	0,190	0,144	0,841				
Controle financeiro (CF)	0,503	0,538	0,310	0,518	0,440	0,233	0,220	0,210			
Compras a prazo (CP)	0,145	0,359	0,162	0,123	0,158	0,301	0,239	0,408	0,522		
Planejamento financeiro (PF)	0,340	0,536	0,232	0,258	0,545	0,219	0,313	0,313	0,629	0,475	
Compras por impulso (CI)	0,152	0,220	0,084	0,213	0,271	0,627	0,271	0,338	0,267	0,470	0,298

Fonte: dados da pesquisa

Em relação à **Variância Média Extraída (VME)**, os construtos **Compras a Crédito**, **Controle Financeiro**, **Compras a Prazo** e **Compras por Impulso** apresentaram VME abaixo do valor de referência de 0,500 (Tabela 9), indicando que menos de 50% da variância de seus indicadores é explicada pelos construtos correspondentes. A Tabela 10 reforça essa limitação, mostrando que a maioria dos indicadores apresenta variância explicada inferior ao recomendado, o que não invalida o modelo, mas sugere que alguns indicadores podem não refletir plenamente os construtos.

Tabela 12: Significância estatística das cargas por indicador

Construtos	Indicadores	Carga	Intervalo de Confiança		Significância	FIV
			Limite Inferior	Limite Superior		
Mercado Financeiro	P104	0,877	0,810	0,919	1,00	2,451
	P105	0,780	0,652	0,858	1,00	1,797
	P107	0,843	0,750	0,901	1,00	2,362
	P108	0,865	0,776	0,913	1,00	2,346
Compras a crédito	P110	0,685	0,481	0,796	1,00	1,395
	P111	0,491	0,121	0,710	1,00	1,229
	P112	0,528	0,208	0,717	1,00	1,200
	P113	0,805	0,675	0,883	1,00	1,665
	P114	0,627	0,378	0,791	1,00	1,431
	P115	0,626	0,376	0,781	1,00	1,245
Rendimento de Aplicações	P103	0,624	0,286	0,793	5,00	1,272
	P106	0,910	0,730	0,977	1,00	1,759
	P109	0,864	0,613	0,929	1,00	1,876
Poupança	P101	0,852	0,666	0,943	1,00	1,225
	P102	0,838	0,650	0,946	1,00	1,225
Perspectiva de longo prazo	P201	0,784	0,638	0,864	1,00	1,870
	P202	0,808	0,662	0,883	1,00	2,001
	P205	0,674	0,436	0,794	1,00	1,357
	P206	0,657	0,448	0,776	1,00	1,330
	P207	0,658	0,440	0,789	1,00	1,288
Perspectiva de curto prazo	P203	0,789	0,658	0,865	1,00	1,667
	P204	0,750	0,580	0,842	1,00	1,570
	P208	0,784	0,657	0,856	1,00	1,582
	P209	0,551	0,247	0,741	1,00	1,201
	P210	0,729	0,558	0,833	1,00	1,472
Endividamento	P301	0,788	0,519	0,880	1,00	1,857
	P302	0,833	0,559	0,919	1,00	1,942
	P303	0,793	0,550	0,886	1,00	1,899
	P304	0,754	0,462	0,858	1,00	1,680
	P305	0,771	0,515	0,875	1,00	1,804
Expectativa	P306	0,730	0,549	0,829	1,00	1,854
	P307	0,794	0,680	0,870	1,00	2,260
	P308	0,844	0,767	0,895	1,00	2,468
	P309	0,797	0,702	0,861	1,00	2,184
	P310	0,697	0,535	0,804	1,00	1,736
	P311	0,756	0,597	0,846	1,00	1,991
	P312	0,708	0,556	0,813	1,00	1,571
Controle financeiro	P401	0,616	0,390	0,740	1,00	1,457
	P402	0,721	0,582	0,815	1,00	1,783
	P403	0,652	0,438	0,790	1,00	1,530
	P404	0,662	0,492	0,777	1,00	1,540
	P406	0,671	0,533	0,771	1,00	1,468
	P407	0,537	0,279	0,689	1,00	1,259
	P414	0,668	0,511	0,769	1,00	1,481
P416	0,687	0,553	0,784	1,00	1,503	

Nota: Legenda: FIV – Fator de Inflação de Variância

Fonte: dados da pesquisa.

Quanto aos **construtos de segunda ordem**, formativos a partir de construtos de primeira ordem, todos os pesos foram estatisticamente significativos a 1% ou 10% (Tabela 13). Não houve problemas de multicolinearidade, pois todos os **FIV** ficaram abaixo de 5,000, evidenciando a contribuição válida de cada construto formativo para os construtos de segunda ordem.

#### 4.2.3 Análise do modelo estrutural e teste de hipóteses

A análise do **modelo estrutural** revelou efeitos diretos positivos e significativos de **Conhecimento Financeiro** ( $\beta = 0,362$ ;  $p < 0,01$ ), **Planejamento Futuro** ( $\beta = 0,196$ ;  $p < 0,05$ ) e **Responsabilidade Financeira** ( $\beta = 0,265$ ;  $p < 0,01$ ) sobre a **Educação Financeira** (Tabela 14; Figura 6). Os **FIV** permaneceram abaixo de 5,000, descartando multicolinearidade.

Nenhuma hipótese de pesquisa foi rejeitada (Tabela 14), corroborando as relações teóricas propostas. Os **tamanhos de efeito ( $f^2$ )**, apresentados na Tabela 14, variaram entre 0,020 e 0,150, considerados pequenos segundo Hair et al. (2014), indicando que nenhum construto exerce influência desproporcional, mantendo o equilíbrio do modelo estrutural.

Tabela 13: Parâmetros do modelo estrutural

Construtos Independentes	Construto Dependente	Coeficiente de Caminho	Intervalo de Confiança		Significância	FIV	$f^2$
			Limite Inferior	Limite Superior			
Conhecimento Financeiro	Educação Financeira	0,362	0,170	0,580	1,00	1,255	0,114
Planejamento Futuro		0,196	0,021	0,380	5,00	1,300	0,046
Responsabilidade Financeira		0,265	0,054	0,435	1,00	1,040	0,065

Fonte: dados da pesquisa

Na terceira etapa, a análise do **modelo hipotético** considerou os efeitos diretos dos construtos independentes sobre a **Educação Financeira**. A Tabela 14 mostra que **Conhecimento Financeiro** ( $\beta = 0,362$ ;  $p < 0,01$ ), **Planejamento Futuro** ( $\beta = 0,196$ ;  $p < 0,05$ ) e **Responsabilidade Financeira** ( $\beta = 0,265$ ;  $p < 0,01$ ) exercem influência positiva e significativa, conforme ilustrado na Figura 6.

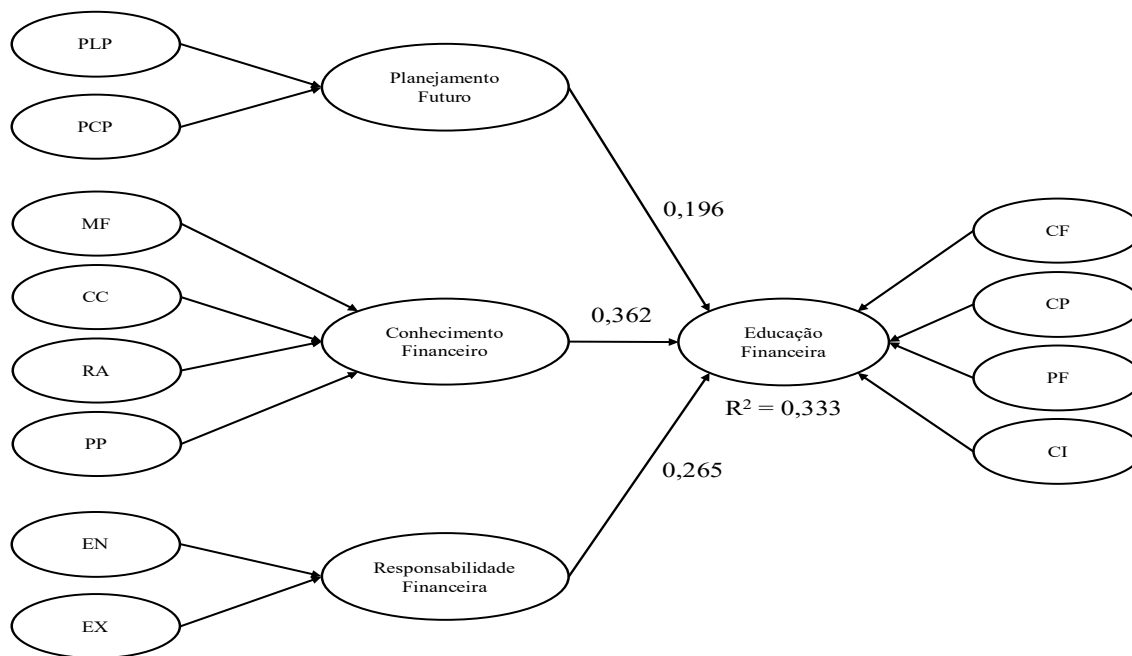


Figura 6: Resultados da estimação dos parâmetros do modelo efeitos diretos  
Fonte: dados da pesquisa

Quanto aos testes de hipóteses (Tabela 14), os resultados indicaram que todas as três hipóteses foram não rejeitadas, confirmando as relações propostas no modelo teórico:

Tabela 14: Resultado do teste de hipóteses

	Hipóteses	Resultado
H <sub>1</sub>	Quanto maior o Conhecimento Financeiro, maior a Educação Financeira do aluno	Não-rejeitada
H <sub>2</sub>	O Planejamento Futuro exerce influência positiva sobre a Educação Financeira do aluno	Não-rejeitada
H <sub>3</sub>	Quanto maior a Responsabilidade Financeira, melhor é a Educação Financeira do aluno	Não-rejeitada

Fonte: dados da pesquisa

Os **FIV** permaneceram abaixo do limite aceitável, evidenciando ausência de sobreposição entre os efeitos dos construtos independentes. Os **tamanhos de efeito (f<sup>2</sup>)** foram pequenos para todos os construtos: **Conhecimento Financeiro** (f<sup>2</sup> = 0,114), **Planejamento Futuro** (f<sup>2</sup> = 0,046) e **Responsabilidade Financeira** (f<sup>2</sup> = 0,065), segundo Hair et al. (2014). Apesar da magnitude reduzida, essas contribuições reforçam a parcimônia e o equilíbrio do modelo estrutural.

## 5. Discussão

### 5.1 Capacidade explicativa do modelo

A capacidade explicativa do modelo foi avaliada pelo **coeficiente de determinação ( $R^2$ )**, segundo Hair et al. (2014). Para o construto **Educação Financeira**, obteve-se  $R^2 = 0,333$ , indicando explicação **mediana** (até 0,250 = baixa; 0,250–0,500 = mediana; acima de 0,500 = elevada), o que demonstra adequação do modelo para avançar à análise do modelo de mensuração, do modelo estrutural e aos testes de hipóteses.

#### 5.1.1 Análise do modelo de mensuração

A consistência interna dos construtos foi verificada pelos índices de **Alpha de Cronbach** e **Confiabilidade Composta (rhoC)**. Conforme a Tabela 15, a maioria dos construtos apresentou Alpha superior a 0,700, atendendo ao critério de confiabilidade. Exceções incluem **Poupança** (0,600) e **Planejamento Financeiro** (0,612), ainda aceitáveis, e **Compras por Impulso** (0,471), abaixo do limite, indicando necessidade de revisão de seus indicadores. Ao considerar a **rhoC**, todos os construtos superaram 0,700, evidenciando consistência interna adequada do modelo de mensuração.

Tabela 15: Medidas de consistência interna

Construtos		Alpha de Cronbach	rhoC	VME
Segunda Ordem	Primeira Ordem			
Conhecimento Financeiro	Mercado Financeiro (MF)	0,863	0,907	0,709
	Compras a crédito (CC)	0,700	0,798	0,404
	Rendimento de Aplicações (RA)	0,744	0,847	0,655
	Poupança (PP)	0,600	0,833	0,714
Planejamento Futuro	Perspectiva de longo prazo (PLP)	0,764	0,842	0,517
	Perspectiva de curto prazo (PCP)	0,773	0,846	0,527
Responsabilidade Financeira	Endividamento (EN)	0,849	0,891	0,622
	Expectativa (EX)	0,879	0,906	0,581
Educação Financeira	Controle financeiro (CF)	0,808	0,856	0,427
	Compras a prazo (CP)	0,786	0,849	0,487
	Planejamento financeiro (PF)	0,612	0,790	0,562
	Compras por impulso (CI)	0,471	0,734	0,481

Nota: Legenda: VME – Variância Média Extraída

Fonte: dados da pesquisa

Em relação à **Variância Média Extraída (VME)**, os construtos **Compras a Crédito**, **Controle Financeiro**, **Compras a Prazo** e **Compras por Impulso** apresentaram VME abaixo do valor de referência de 0,500 (Tabela 15), indicando que menos de 50% da variância de seus indicadores é explicada pelos construtos correspondentes. A Tabela 16 reforça essa limitação, mostrando que a maioria dos indicadores possui variância explicada inferior ao recomendado, o que sugere que alguns indicadores podem não refletir plenamente os construtos, embora não invalide o modelo.

Tabela 16: Variância extraída, por indicador

Questões	Construtos			
	Compras a crédito (CC)	Controle financeiro (CF)	Compras a prazo (CP)	Compras por impulso (CI)
P110	0,470			
P111	0,241			
P112	0,279			
P113	0,648			
P114	0,393			
P115	0,392			
P401		0,379		
P402		0,519		
P403		0,425		
P404		0,438		
P406		0,450		
P407		0,288		
P414		0,447		
P416		0,472		
P408			0,292	
P409			0,450	
P410			0,526	
P411			0,497	
P412			0,538	
P413			0,617	
P405				0,441
P419				0,390
P420				0,612

Fonte: dados da pesquisa

A validade discriminante dos construtos foi verificada por meio do Índice HTMT (Heterotrait-Monotrait Ratio), sendo observados valores inferiores ao ponto de corte de 0,850 para todos os pares de construtos (Tabela 17). Isso confirma que os indicadores estão mais correlacionados com seus respectivos construtos do que com os demais, assegurando validade discriminante.

Tabela 17: Validade discriminante dos indicadores (Índice HTMT)

Construtos	MF	CC	RA	PP	PLP	PCP	EM	EX	CF	CP	PF
Mercado Financeiro (MF)											
Compras a crédito (CC)	0,511										
Rendimento de Aplicações (RA)	0,665	0,495									
Poupança (PP)	0,714	0,575	0,574								
Perspectiva de longo prazo (PLP)	0,345	0,661	0,442	0,416							
Perspectiva de curto prazo (PCP)	0,269	0,239	0,097	0,215	0,271						
Endividamento (EN)	0,069	0,257	0,108	0,130	0,320	0,120					

Expectativa (EX)	0,083	0,156	0,056	0,151	0,190	0,144	0,841				
Controle financeiro (CF)	0,503	0,538	0,310	0,518	0,440	0,233	0,220	0,210			
Compras a prazo (CP)	0,145	0,359	0,162	0,123	0,158	0,301	0,239	0,408	0,522		
Planejamento financeiro (PF)	0,340	0,536	0,232	0,258	0,545	0,219	0,313	0,313	0,629	0,475	
Compras por impulso (CI)	0,152	0,220	0,084	0,213	0,271	0,627	0,271	0,338	0,267	0,470	0,298

Fonte: dados da pesquisa

A significância estatística das cargas dos indicadores foi avaliada com intervalos de confiança de 1% e 5%, por meio de **Bootstrapping** com 5.000 amostras (Tabela 18). Todas as cargas foram estatisticamente significativas, mesmo as inferiores a 0,708. A análise de multicolinearidade, pelo **Fator de Inflação de Variância (FIV)**, apresentou valores abaixo de 5,000, indicando ausência de redundância entre os indicadores.

Tabela 18: Significância estatística das cargas por indicador

Construtos	Indicadores	Carga	Intervalo de Confiança		Significância	FIV
			Limite Inferior	Limite Superior		
Mercado Financeiro	P104	0,877	0,810	0,919	1,00	2,451
	P105	0,780	0,652	0,858	1,00	1,797
	P107	0,843	0,750	0,901	1,00	2,362
	P108	0,865	0,776	0,913	1,00	2,346
Compras a crédito	P110	0,685	0,481	0,796	1,00	1,395
	P111	0,491	0,121	0,710	1,00	1,229
	P112	0,528	0,208	0,717	1,00	1,200
	P113	0,805	0,675	0,883	1,00	1,665
	P114	0,627	0,378	0,791	1,00	1,431
	P115	0,626	0,376	0,781	1,00	1,245
Rendimento de Aplicações	P103	0,624	0,286	0,793	5,00	1,272
	P106	0,910	0,730	0,977	1,00	1,759
	P109	0,864	0,613	0,929	1,00	1,876
Poupança	P101	0,852	0,666	0,943	1,00	1,225
	P102	0,838	0,650	0,946	1,00	1,225
Perspectiva de longo prazo	P201	0,784	0,638	0,864	1,00	1,870
	P202	0,808	0,662	0,883	1,00	2,001
	P205	0,674	0,436	0,794	1,00	1,357
	P206	0,657	0,448	0,776	1,00	1,330
	P207	0,658	0,440	0,789	1,00	1,288
Perspectiva de curto prazo	P203	0,789	0,658	0,865	1,00	1,667
	P204	0,750	0,580	0,842	1,00	1,570
	P208	0,784	0,657	0,856	1,00	1,582
	P209	0,551	0,247	0,741	1,00	1,201
	P210	0,729	0,558	0,833	1,00	1,472
Endividamento	P301	0,788	0,519	0,880	1,00	1,857
	P302	0,833	0,559	0,919	1,00	1,942
	P303	0,793	0,550	0,886	1,00	1,899

	P304	0,754	0,462	0,858	1,00	1,680
	P305	0,771	0,515	0,875	1,00	1,804
Expectativa	P306	0,730	0,549	0,829	1,00	1,854
	P307	0,794	0,680	0,870	1,00	2,260
	P308	0,844	0,767	0,895	1,00	2,468
	P309	0,797	0,702	0,861	1,00	2,184
	P310	0,697	0,535	0,804	1,00	1,736
	P311	0,756	0,597	0,846	1,00	1,991
	P312	0,708	0,556	0,813	1,00	1,571
Controle financeiro	P401	0,616	0,390	0,740	1,00	1,457
	P402	0,721	0,582	0,815	1,00	1,783
	P403	0,652	0,438	0,790	1,00	1,530
	P404	0,662	0,492	0,777	1,00	1,540
	P406	0,671	0,533	0,771	1,00	1,468
	P407	0,537	0,279	0,689	1,00	1,259
	P414	0,668	0,511	0,769	1,00	1,481
	P416	0,687	0,553	0,784	1,00	1,503

Nota: Legenda: FIV – Fator de Inflação de Variância  
Fonte: dados da pesquisa.

Quanto aos **construtos de segunda ordem**, formativos a partir de construtos de primeira ordem, todos os pesos foram estatisticamente significativos a 1% ou 10% (Tabela 13). Não houve problemas de multicolinearidade, pois todos os **FIV** ficaram abaixo de 5,000, evidenciando a contribuição válida de cada construto formativo.

### 5.1.2 Análise do modelo estrutural e teste de hipóteses

A análise do modelo estrutural revelou efeitos diretos positivos e significativos de Conhecimento Financeiro ( $\beta = 0,362$ ;  $p < 0,01$ ), Planejamento Futuro ( $\beta = 0,196$ ;  $p < 0,05$ ) e Responsabilidade Financeira ( $\beta = 0,265$ ;  $p < 0,01$ ) sobre a Educação Financeira (Tabela 14; Figura 6). Os FIV permaneceram abaixo de 5,000, descartando multicolinearidade entre os construtos independentes.

Nenhuma hipótese de pesquisa foi rejeitada (Tabela 19), corroborando as relações teóricas propostas. Os tamanhos de efeito ( $f^2$ ) variaram entre 0,020 e 0,150, considerados pequenos segundo Hair et al. (2014), evidenciando que nenhum construto exerce influência desproporcional, mantendo a parcimônia e o equilíbrio do modelo estrutural.

Tabela 19: Parâmetros do modelo estrutural

Construtos Independentes	Construto Dependente	Coeficiente de Caminho	Intervalo de Confiança		Significância	FIV	$f^2$
			Limite Inferior	Limite Superior			
Conhecimento Financeiro	Educação Financeira	0,362	0,170	0,580	1,00	1,255	0,114
Planejamento Futuro		0,196	0,021	0,380	5,00	1,300	0,046
Responsabilidade Financeira		0,265	0,054	0,435	1,00	1,040	0,065

Fonte: dados da pesquisa

Na terceira etapa, a análise do **modelo hipotético** considerou os efeitos diretos dos construtos independentes sobre a **Educação Financeira**. A Tabela 14 mostra que **Conhecimento Financeiro** ( $\beta = 0,362$ ;  $p < 0,01$ ), **Planejamento Futuro** ( $\beta = 0,196$ ;  $p < 0,05$ ) e **Responsabilidade Financeira** ( $\beta = 0,265$ ;  $p < 0,01$ ) exercem influência positiva e significativa, conforme ilustrado na Figura 6.

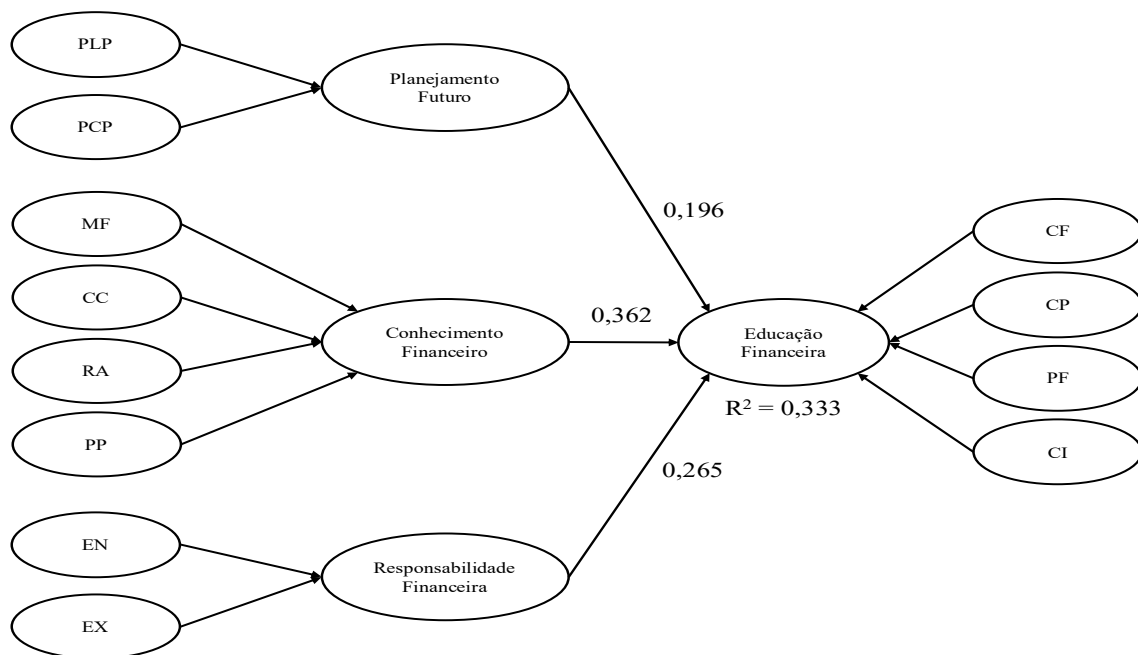


Figura 7: Resultados da estimação dos parâmetros do modelo – efeitos diretos  
Fonte: dados da pesquisa

Quanto aos testes de hipóteses (Tabela 20), os resultados indicaram que todas as três hipóteses foram não rejeitadas, confirmando as relações propostas no modelo teórico:

Tabela 20: Resultado do teste de hipóteses

Hipóteses		Resultado
H <sub>1</sub>	Quanto maior o Conhecimento Financeiro, maior a Educação Financeira do aluno	Não-rejeitada
H <sub>2</sub>	O Planejamento Futuro exerce influência positiva sobre a Educação Financeira do aluno	Não-rejeitada
H <sub>3</sub>	Quanto maior a Responsabilidade Financeira, melhor é a Educação Financeira do aluno	Não-rejeitada

Fonte: dados da pesquisa

Os **FIV** permaneceram abaixo do limite aceitável, evidenciando ausência de sobreposição entre os efeitos dos construtos independentes. Os **tamanhos de efeito ( $f^2$ )** foram pequenos para todos os construtos: **Conhecimento Financeiro** ( $f^2 = 0,114$ ), **Planejamento Futuro** ( $f^2 = 0,046$ ) e **Responsabilidade Financeira** ( $f^2 = 0,065$ ), segundo Hair et al. (2014). Apesar da magnitude reduzida, essas contribuições reforçam a parcimônia e o equilíbrio do modelo estrutural.

## 6. Conclusões

A crescente complexidade do ambiente econômico exige indivíduos capazes de compreender e administrar suas finanças com responsabilidade e autonomia. Nesse contexto, a **educação financeira** se apresenta como ferramenta essencial para a formação cidadã, promovendo decisões conscientes e sustentáveis (Silva & Monteiro, 2023).

O estudo teve como objetivo analisar a relação entre três dimensões — **Conhecimento Financeiro, Planejamento Futuro e Responsabilidade Financeira** — e sua influência sobre a Educação Financeira de estudantes do Ensino Médio da **EJA** em escolas públicas da Região Metropolitana de Belo Horizonte. O foco neste público se justifica por sua vulnerabilidade social e pela escassez de pesquisas sobre suas práticas financeiras.

A pesquisa utilizou um modelo analítico baseado em Gilligan (2012), incorporando conceitos da **Teoria da Autoeficácia** (Bandura, 1986), **Consideração de Consequências Futuras** (Strathman et al., 1994), **Capital Social** (Lin, 2022) e **Teoria do Processamento de Informações Financeiras** (Kahneman, 2012), fornecendo suporte à análise das dimensões da educação financeira e suas implicações no comportamento dos alunos.

Metodologicamente, adotou-se abordagem quantitativa, descritiva, com análise por **Modelagem de Equações Estruturais (MEE)**, aplicando questionário a 212 estudantes da EJA. Os resultados indicaram que o **Conhecimento Financeiro** teve maior impacto sobre a Educação Financeira, seguido pela **Responsabilidade Financeira** e pelo **Planejamento Futuro**.

O modelo apresentou boa consistência interna, exceto em **Compras por Impulso**, cujo Alfa de Cronbach ficou abaixo do aceitável. Entretanto, a **confiabilidade composta ( $\rho_C$ )** de todos os construtos superou os critérios, sustentando a validade da mensuração. Os testes de hipóteses

confirmaram as relações propostas, evidenciando que domínio conceitual e práticas responsáveis influenciam diretamente o comportamento financeiro dos estudantes.

Os achados reforçam a importância da inclusão sistemática da educação financeira no currículo, como defendem Souza (2013), Neves (2021) e Dantas (2023), e a necessidade de **programas de capacitação docente** para garantir eficácia das ações educativas (Souza et al., 2023; Fernandes et al., 2014).

Socialmente, a educação financeira pode reduzir desigualdades, contribuir para o bem-estar coletivo e fortalecer comunidades em contextos de vulnerabilidade como o da EJA. A falta de conhecimento prático, dificuldades de planejamento futuro e desigualdade no acesso à informação foram identificadas como barreiras à consolidação de comportamentos financeiros saudáveis, evidenciando a necessidade de políticas públicas que promovam equidade educacional.

Entre as limitações, destacam-se dificuldade de acesso a dados escolares, desconfiança de gestores e baixa adesão de alunos ao questionário, indicando a urgência de fortalecer a articulação entre pesquisa e escola pública. Para estudos futuros, recomenda-se métodos qualitativos complementares, como entrevistas e grupos focais, e pesquisas comparativas entre regiões e realidades socioeconômicas distintas, a fim de compreender o contexto e desenvolver estratégias pedagógicas mais inclusivas.

Em síntese, a pesquisa contribui para o avanço teórico e prático da educação financeira, evidenciando a importância das dimensões investigadas na formação de cidadãos conscientes e preparados para os desafios econômicos contemporâneos.

## Referências

Amorim, I. (2018). O Impacto da Educação Financeira no Bem-Estar Financeiro de um Jovem Adulto (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Niterói.

Andres, F. C., Andres, S. C., Moreschi, C., Rodrigues, S. O., & Ferst, M. F. (2020). A utilização da plataforma Google Forms em pesquisa acadêmica: relato de experiência. *Research, Society and Development*, 9(9), e7174. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7174>

Arantes, J. V., Almeida, S. F., & Martins, L. H. (2023). Alfabetização financeira e comportamento de consumo entre jovens estudantes. *Revista Brasileira de Educação Financeira*, 7(1), 55–73.

Atkinson, A., & Messy, F. (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. <https://doi.org/10.1787/5k9csfs90fr4-en>

Banco Central do Brasil. (2023). Relatório de Cidadania Financeira 2023. <https://www.bcb.gov.br>

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.

Brito, M. S., Fagundes, J. R., & Diniz, A. R. (2023). Barreiras culturais e a resistência à educação financeira: um estudo nas escolas públicas brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Financeira*, 12(1), 45–63.

Cattani, A. D., Leite, M. M., & Amorim, P. M. (2023). Responsabilidade financeira: concepção e prática no contexto escolar. *Educação & Sociedade*, 44, e242761. <https://doi.org/10.1590/es.242761>

Chen, H., & Volpe, R. P. (1998). An analysis of personal financial literacy among college students. *Financial Services Review*, 7(2), 107–128.

Dantas, E. M. (2023). Educação financeira como instrumento de empoderamento social. *Revista Brasileira de Educação Popular*, 8(3), 89–104.

Dantas, M. T. M. (2023). Educação Financeira e autonomia: um caminho para o empoderamento cidadão. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 20(58), 1–19. <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20230013>

Fernandes, D., Lynch Jr, J. G., & Netemeyer, R. G. (2014). Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. *Management Science*, 60(8), 1861–1883. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2013.1849>

Franzoni, A. P., Almeida, J. R., & Silva, C. M. (2018). Percepções sobre educação financeira no ensino médio: um estudo em escolas públicas. *Revista de Educação e Gestão Social*, 10(2), 99–117.

Gilligan, C. (2012). A ética do cuidado. Editora PUC-Rio.

Gilligan, C. (2012). Financial education and stress among college students: Theoretical models and evidence. Cambridge Academic Press.

Gilligan, C. (2012). In a different voice: Psychological theory and women's development. Harvard University Press.

Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2014). A primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM). Sage.

Hurtado, S., & Freitas, D. S. (2020). Educação financeira na escola: contribuições para o desenvolvimento da cidadania. *Revista Educação Pública*, 20(11), 1–17. <https://doi.org/10.29286/rep.v20i11.10076>

Huston, S. J. (2010). Measuring financial literacy. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 296–316. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01170.x>

Kahneman, D. (2012). *Rápido e devagar: Duas formas de pensar*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Lin, N. (2022). *Social capital: A theory of social structure and action*. Cambridge University Press.

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5–44. <https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>

Mandell, L., & Klein, L. S. (2009). The Impact of Financial Literacy Education on Subsequent Financial Behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), 15-24.

Ministério da Educação. (2021). *Programa Educação Financeira nas Escolas*. Secretaria de Educação Básica.

Nascimento, D. M. (2020). Nível de educação financeira dos estudantes da rede pública estadual de Goiânia-GO. *Revista Brasileira de Finanças Públicas*, 18(3), 112–130.

Neves, A. C. (2021). Alfabetização financeira e formação cidadã: uma análise no contexto da educação básica. *Revista de Educação Popular*, 20(2), 75–90.

Neves, L. F. (2021). Inclusão da educação financeira nas escolas públicas: uma necessidade para o século XXI. *Revista Brasileira de Educação Financeira*, 4(2), 44–61. <https://doi.org/10.5380/rebef.v4i2.78977>

Oliveira, M. T., & Silva, J. F. (2022). Avaliação de políticas públicas educacionais: a importância de indicadores de desempenho. *Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional*, 14(1), 31–48.

Oliveira, R. F. S. de (2017). *Educação Financeira: um estudo sobre o comportamento financeiro de estudantes de Belo Horizonte*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Administração, Faculdade Centro Universitário UniHorizontes.

PUTNAM, Robert. (2000), *Bowling alone. The collapse and revival of american community*. New York, Simon & Schuster.

Silva, C. H., & Monteiro, L. M. (2023). A relevância da educação financeira no ensino médio: uma revisão crítica. *Revista Brasileira de Educação e Gestão*, 9(1), 67–84.

Silva, F. R., & Monteiro, L. A. (2023). Educação financeira no ensino médio: uma abordagem crítica. *Revista Contemporânea de Educação*, 18(42), 89–104.

Silva, J. D. A., & Monteiro, C. A. F. (2023). Educação financeira como estratégia de cidadania e redução das desigualdades. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 18, e022014. <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.18071>

Silva, J. D. A., Monteiro, C. A. F., & Alves, M. F. (2023a). Cidadania financeira e escola: práticas pedagógicas integradoras. *Revista Práxis Educacional*, 19(49), 1–20. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v19i49.13291>

Silveira, J., & Montoito, R. (2022). A influência da Educação Financeira na vida das crianças: um estado do conhecimento da produção científica brasileira no período de 2018 a 2020. *Revista Insignare Scientia - RIS*, 5(5), 337-351. <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2022v5n5.13288>

Soares, J. R., & Dolzane, L. (2021). Educação financeira e escola pública: entre o ideal e o real. *Revista Ensino em Perspectivas*, 7(1), 1–18.

Sousa, M. R., & Galvão, C. M. (2020). A ausência da educação financeira no Brasil: reflexos na poupança e no endividamento. *Revista de Administração e Finanças Públicas*, 12(1), 43–59.

Souza, D. M., Carvalho, T. A., & Lima, M. E. (2023). Educação financeira para jovens e adolescentes: uma análise da EJA. *Revista Educação em Debate*, 25(1), 133–151.

Souza, L. M., Costa, M. B., & Andrade, R. A. (2023). Formação docente e educação financeira: desafios e possibilidades. *Revista Diálogo Educacional*, 23(78), 156–179. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.23.078.AO08>

Souza, R. A. (2013). Educação financeira na escola: um estudo com professores de matemática. *Revista Educação Matemática Pesquisa*, 15(3), 719–739. <https://doi.org/10.23925/1983-3156.2013v15i3p719-739>

Strathman, A., Gleicher, F., Boninger, D. S., & Edwards, C. S. (1994). The consideration of future consequences: Weighing immediate and distant outcomes of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(4), 742–752.

Vieira, D. R., & Pessoa, L. M. (2020). Educação financeira crítica: uma proposta para além do ensino técnico. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(esp.2), 1727–1745.