

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

TAIANE DANUSA GUSMÃO BARROSO SANDE

Educação Financeira como Direito Fundamental no Brasil:
Contornos Jurídicos, Desafios e Possibilidades

São Cristóvão – SE

2026

Universidade Federal de Sergipe
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito

Educação Financeira como Direito Fundamental no Brasil:

Contornos Jurídicos, Desafios e Possibilidades

Taiane Danusa Gusmão Barroso Sande

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Sergipe, como parte dos pré-requisitos para obtenção do título de Mestre em Direito.

São Cristóvão – SE

2026

Ficha catalográfica

Pxxx

Sande, Taiane Danusa Gusmão Barroso

Educação Financeira como Direito Fundamental no Brasil
Contornos Jurídicos, Desafios e Possibilidades [recurso eletrônico] / Taiane Danusa
Gusmão Barroso Sande. – São Cristóvão, SE: 2026.
xxx f.: il.

Orientador: Prof. Dra. Flávia Moreira Guimarães Pessoa
Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Federal de Sergipe – UFS, 2026.
Inclui bibliografias

1. Educação financeira. 2. Direitos fundamentais implícitos. 3. Constituição
Federal. 4. Cidadania. 5. Políticas públicas. I. Pessoa, Flávia Moreira Guimarães. II.
Título.

CDD (ed. xx) -- xxxxxxxx

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária xxxxxxxxxxxxxx

Taiane Danusa Gusmão Barroso Sande
Educação Financeira como Direito Fundamental no Brasil:
Contornos Jurídicos, Desafios e Possibilidades

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Sergipe, como parte dos pré-requisitos para obtenção do título de Mestre em Direito.

Linha de Pesquisa:

Orientadora: Prof.^a Dra. Flávia Moreira Guimarães Pessoa

Data da defesa:

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof.^a Dra. Flávia Moreira Guimarães Pessoa
Universidade Federal de Sergipe – UFS

Membro Titular: Prof. Dr. Henrique Ribeiro Cardoso
Universidade Federal de Sergipe - UFS

Membro Titular: Prof. Dr. Giovanni Olsson
Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó

Local: Universidade Federal de Sergipe
Faculdade de Direito
UFS – Campus de São Cristóvão

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu filho Theo, para que o amor pelo conhecimento sempre esteja presente em seu coração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, fonte de toda sabedoria do universo, força e consolo. Foi Ele quem me deu o sustento necessário para enfrentar os momentos de dúvida, cansaço e incerteza, iluminou meu caminho com esperança e me concedeu força e discernimento para seguir adiante mesmo diante dos desafios e dificuldades. Quando já não havia forças, permitiu que eu continuasse fazendo o que precisava ser feito. Sem Sua presença constante, este percurso não teria sido possível.

À minha família, meu alicerce inabalável, dedico uma gratidão que palavras não alcançam. Aos meus pais e avós, pelo amor incondicional, pelos valores que me transmitiram e pelo apoio em cada etapa desta jornada. Aos familiares que, mesmo à distância ou em silêncio, estiveram sempre presentes com orações, incentivo e carinho, ainda que apenas em minhas memórias.

Ao meu pai, Deoclides (*in memorian*), e a minha mãe, Terezinha, por terem incutido em mim o amor pelo estudo e por me ampararem sempre na minha jornada. Que o meu pai possa vibrar por essa conquista em outro plano e que essa felicidade acalente o coração quebrantado da minha mãe neste momento de luta e dor. Aos meus irmãos, Deoclides, Tati (*in memorian*), Manoela (*in memorian*) e Taíza, por serem parte da história que me fez ser quem eu sou e pelo amparo inabalável nos momentos mais cruciais.

Agradeço especialmente ao meu marido, Victor, e ao meu filho Theo, pelo amor, pela paciência e resiliência com a minha ausência nos momentos de estudo, pela força e apoio nos momentos de cansaço e por sempre acreditarem em mim. Vocês foram pilares de apoio e também de inspiração nesta caminhada. Filho, sua existência é amor e felicidade em forma de vida, o presente mais lindo que Deus me deu.

À minha orientadora, Flávia Moreira Guimarães Pessoa, agradeço pela confiança, pela escuta atenta e pelas valiosas orientações acadêmicas e humanas que me guiaram na construção desta pesquisa. Sua generosidade intelectual e rigor científico foram fundamentais para a consolidação deste trabalho. Agradeço imensamente por ter aceitado desenvolver esse tema comigo. Isso me fez ver o direito e a vida com outros olhos.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Sergipe, agradeço pelas dinâmicas interações caracterizadas pelo intercâmbio qualificado de conhecimentos e aprendizados ao longo do curso. Cada contribuição foi essencial para meu amadurecimento acadêmico e pessoal.

Aos amigos de sempre e aos que encontrei nesse caminho, e a todos que me acompanharam neste caminho, nos momentos de dúvida, de cansaço e de conquista, deixo meu sincero agradecimento. Foram presença, apoio e alegria nas horas certas.

Por fim, agradeço à Universidade Federal de Sergipe (UFS), espaço de formação crítica, ética e democrática, por possibilitar o desenvolvimento deste trabalho com liberdade e excelência.

“Educar financeiramente é libertar. É dar autonomia para transformar vidas”.

Reinaldo Domingos

RESUMO

SANDE, Taiane Danusa Gusmão Barroso Sande. Educação Financeira como Direito Fundamental no Brasil: Contornos Jurídicos, Desafios e Possibilidades. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, UFS, 2026. 122 páginas totais.

O objetivo principal a que se propõe a presente pesquisa consiste em examinar a viabilidade do reconhecimento da educação financeira enquanto direito fundamental no ordenamento jurídico brasileiro como decorrência do direito fundamental à educação. Dentre os objetivos específicos, destacam-se: a análise da tutela jurídica conferida à educação financeira; o exame da legislação nacional e dos tratados internacionais pertinentes; a comparação do nível de literacia financeira do Brasil com outros países; a análise das proposições de medidas normativas voltadas à consolidação desse direito e do conteúdo do direito fundamental à educação. Em um primeiro momento, o estudo dedica-se à delimitação conceitual da educação financeira, evidenciando os efeitos decorrentes da ausência de formação adequada nesse campo, particularmente no que tange ao exercício pleno da cidadania, à autonomia individual e à capacidade de tomada de decisões informadas. Nesse contexto, traça-se um panorama da situação da literacia financeira no Brasil e em outros países. Na etapa subsequente, investigam-se os fundamentos jurídicos que amparam a temática, com base nos tratados internacionais ratificados pelo Brasil, na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na legislação infraconstitucional correlata e nas proposições legislativas em curso. Por fim, procede-se a uma reflexão crítica acerca da noção do alcance dos direitos fundamentais implícitos e decorrentes, com o objetivo de averiguar a possibilidade de enquadramento da educação financeira nesse domínio jurídico como decorrência do conteúdo material do direito fundamental à educação e como seria a educação financeira à luz das lições de Edgar Morin para a educação do futuro. É adotada na pesquisa uma abordagem qualitativa, de natureza teórico-dogmática. Foi utilizado o método dedutivo, ancorado em levantamento bibliográfico e documental como principais técnicas de investigação. Conclui-se que, diante de sua relevância para a efetivação da cidadania e a promoção da inclusão social, a educação financeira deve ser reconhecida como um direito fundamental decorrente do direito à educação, recomendando-se, nesse sentido, a sua inclusão como disciplina obrigatória como parte da formação do educando.

PALAVRAS-CHAVE: Educação financeira. Direitos fundamentais. Direito à Educação. Constituição Federal. Cidadania.

ABSTRACT

SANDE, Taiane Danusa Gusmão Barroso Sande. *Financial Education as an Implicit Fundamental Right in Brazil: Legal Framework, Challenges, and Possibilities*. Master's Thesis. Federal University of Sergipe (UFS), 2026. Total of 122 pages.

The principal aim of the present research is to examine the feasibility of recognizing financial education as a fundamental right within the Brazilian legal system, as a corollary of the fundamental right to education. Among its specific objectives are: analyzing the legal protection afforded to financial education; examining the pertinent national legislation and international treaties; comparing Brazil's level of financial literacy with that of other countries; and analyzing proposed normative measures aimed at consolidating this right and the substantive content of the fundamental right to education. At the outset, the study is devoted to the conceptual delineation of financial education, underscoring the effects resulting from the absence of adequate training in this field, particularly with regard to the full exercise of citizenship, individual autonomy, and the capacity for informed decision-making. In this context, it provides an overview of the state of financial literacy in Brazil and abroad. In the subsequent stage, the research investigates the legal foundations that support the topic, based on international treaties ratified by Brazil, the Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988, related infraconstitutional legislation, and ongoing legislative proposals. Finally, it undertakes a critical reflection on the notion of the scope of implicit and derived fundamental rights, with the aim of assessing the possibility of classifying financial education within this legal domain as a consequence of the material content of the fundamental right to education, as well as considering what financial education would entail in light of Edgar Morin's teachings for the education of the future. The research adopts a qualitative approach of a theoretical-dogmatic nature. The deductive method is employed, anchored in bibliographical and documentary review as the main investigative techniques. It concludes that, given its relevance for the realization of citizenship and the promotion of social inclusion, financial education should be recognized as a fundamental right derived from the right to education, and it is therefore recommended that it be included as a mandatory subject as part of students' educational formation.

KEYWORDS: *Financial education. Fundamental rights. Right to Education. Federal Constitution. Citizenship.*

LISTA DE SIGLAS

ABEFIN - Associação Brasileira de Profissionais de Educação Financeira

AEF-Brasil – Associação de Educação Financeira do Brasil

ANBIMA – Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiro e de Capitais

B3 – Bolsa do Brasil

BC – Banco Central do Brasil

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEJUSC – Centro Judiciário de Solução de Conflitos

CDC – Código de Defesa do Consumidor

CDC – Convenção sobre os Direitos da Criança

CF – Constituição Federal

CIDH – Comissão Interamericana de Direitos Humanos

CNC – Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação BÁSICA

CNE/CES – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/CONSELHO PLENO

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

CNSEG – Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CONEF – Comitê Nacional de Educação Financeira

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

CVM – Comissão de Valores Mobiliários

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEF – Estratégia Nacional de Educação Financeira

FBEF – Fórum Brasileiro de Educação Financeira

FEBRABAN – Federação Brasileira de Bancos

FUNDEB – Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GPFI – *Global Partnership for Financial Inclusion*

IES – Instituição de Ensino Superior

INFE – *International Network on Financial Education*

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INSS - Instituto Nacional do Seguro Social

IPESPE – Instituto de Pesquisas Sociais, Políticas e Econômicas

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEC – Ministério da Educação

MP – Ministério Público

NDE – Núcleo Docente Estruturante

NEF – Estratégia Nacional de Educação Financeira

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

OEI – Organização dos Estados Americanos

ONU – Organização das Nações Unidas

OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

PAS – Programa de Apoio ao Superendividado

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PIDESC – Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PL – Projeto de Lei

PL – Partido Liberal

PNE – Planos Nacionais de Educação

PP – Partido Progressistas

PPC – Projeto Político-Pedagógico de Curso

PROCON – Programa de Proteção e Defesa do Consumidor

PROS – Partido Republicano da Ordem Social

PSB – Partido Socialista Brasileiro

PSD – Partido Social Democrático

PSDB – Partido da Social-Democracia Brasileira

PSL – Partido Social Liberal

PV – Partido Verde

SEB – Secretaria de Educação Básica

SERASA – Serviço de Assessoria S.A.

SESU – Secretaria de Educação Superior do MEC

SFN – Sistema Financeiro Nacional

SNDC – Sistema Nacional de Defesa do Consumidor

SPC – Serviço de Proteção ao Crédito

SUS – Sistema Único de Saúde

TJSE – Tribunal de Justiça do Estado de Sergipe

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1 EDUCAÇÃO FINANCEIRA: CONCEITO, IMPORTÂNCIA E ANÁLISE COMPARATIVA.....	17
1.1 OCDE e Educação Financeira.....	17
1.2 Importância da Educação Financeira.....	23
1.3 A Influência da Educação Financeira na Tomada de Decisões.....	29
1.4 Panorama da Educação Financeira no Brasil.....	40
1.5 Avaliação do Nível de Educação Financeira.....	48
1.6 Análise Comparativa: Literacia Financeira nos Estados Unidos, Reino Unido e Brasil.....	52
2 CONTORNOS JURÍDICOS DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL.....	57
2.1 Direito à Educação na Constituição Federal de 1988.....	57
2.2 Direito à Educação nos Tratados Internacionais Ratificados pelo Brasil.....	64
2.2.1 A Declaração Universal dos Direitos Humanos.....	64
2.2.2 Pacto Internacional de Proteção dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.....	67
2.2.3 Convenção sobre os Direitos da Criança.....	70
2.2.4 Convenção Americana sobre Direitos Humanos e Protocolo de San Salvador.....	73
2.2.5. Declaração de Salamanca.....	76
2.2.6 Declaração Mundial sobre Educação para Todos.....	77
2.2.7 Declaração de Dakar.....	79
2.2.8 Declaração de Incheon – Educação 2030.....	80
2.3 Direito à Educação Financeira na Legislação Brasileira.....	83
2.4 NEF – Estratégia Nacional de Educação Financeira.....	91
2.5 Educação Financeira e Superendividamento.....	95
2.6 Projetos de Lei.....	100
3 O DIREITO À EDUCAÇÃO FINANCEIRA COMO DIREITO FUNDAMENTAL...114	114
3.1. Direitos fundamentais implícitos e decorrentes.....	114
3.2 Educação Financeira como Desdobramento do Direito Fundamental à Educação.....	126
3.3 Educação para a Cidadania, Autonomia e Emancipação Econômica, Dignidade da Pessoa Humana e Autonomia Decisória	133

3.4 Os Sete Saberes Necessários à Educação Financeira do Futuro.....	140
3.4.1 Primeiro Saber – As Cegueiras do Conhecimento: o Erro e a Ilusão.....	142
3.4.2 Segundo Saber – Os Princípios do Conhecimento Pertinente.....	144
3.4.3 Terceiro Saber – Ensinar a Condição Humana.....	146
3.4.4 Quarto Saber – Ensinar a Identidade Terrena.....	149
3.4.5 Quinto Saber – Enfrentar as Incertezas.....	150
3.4.6 Sexto Saber – Ensinar a Compreensão.....	152
3.4.7 Sétimo Saber – A Ética do Gênero Humano.....	155
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
REFERÊNCIAS.....	162

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea, as relações financeiras vêm apresentando crescente complexidade, o que, aliado à grande diversidade de produtos e serviços disponíveis, exige a capacitação dos indivíduos para gerir adequadamente seus recursos, com o intuito de viabilizar a tomada de decisões informadas e fundamentadas, além de uma atuação mais crítica consciente no mercado de consumo e de capitais. Assim, na sociedade contemporânea, a educação precisa se voltar para a preparação das pessoas para cuidar do aspecto financeiro de suas vidas. A educação financeira passa a constituir elemento indispensável ao pleno exercício da cidadania econômica, atuando de maneira decisiva para a promoção da autonomia individual e da cidadania plena.

Apesar da relevância do tema, a análise da situação no Brasil no que concerne à temática da educação financeira revela a presença de deficiências significativas, tanto no âmbito da formação básica quanto na disseminação de informações voltadas ao público em geral. Cuida-se de uma lacuna que contribui para a perpetuação da exclusão financeira, para o endividamento crônico de famílias e para a reprodução das desigualdades socioeconômicas, fragilizando o próprio tecido democrático.

Nesse contexto, a problemática central que se coloca é a ausência de reconhecimento expresso da educação financeira sob a perspectiva de um direito fundamental no âmbito do ordenamento jurídico brasileiro, a despeito de sua evidente conexão com direitos consagrados, como a educação, a informação e a dignidade da pessoa humana. Essa situação suscita a necessidade de analisar se o conteúdo material do direito fundamental à educação engloba a educação financeira.

Este estudo tem como hipótese que a educação financeira pode e deve ser reconhecida como direito fundamental decorrente do direito à educação e indispensável à concretização do modelo de sociedade traçado pela Carta Constitucional de 1988.

Assim, propõe-se, como objetivo geral, analisar se a educação financeira pode ser concebida como decorrente do direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro, identificando se as normas e princípios constitucionais fundamentam essa conclusão. Como objetivos específicos, pretende-se: (i) conceituar e contextualizar a educação financeira e sua importância; (ii) realizar uma investigação comparativa entre a realidade brasileira e experiências internacionais correlatas, quanto ao nível de literacia financeira; (iii) examinar o tratamento jurídico-normativo atual da educação financeira no Brasil; (iv) fundamentar

juridicamente a possibilidade de sua caracterização como direito fundamental decorrente do direito à educação; e (v) analisar como seria a educação financeira que concretiza o direito fundamental à educação no cenário de complexidade.

A justificativa acadêmica desta pesquisa repousa no reconhecimento da necessidade de promover o aprimoramento da cidadania econômica como dimensão integrante dos direitos fundamentais no Brasil, através da ampliação da discussão crítica sobre a relevância da educação financeira enquanto mecanismo de efetivação do conteúdo material direito fundamental à educação e mecanismo de mitigação das desigualdades socioeconômicas. Socialmente, a pesquisa se justifica pela urgência de iniciativas formuladas no âmbito das políticas que democratizem o acesso ao conhecimento financeiro em uma sociedade marcada pela histórica concentração de renda e pelo déficit educacional.

Do ponto de vista metodológico, adota-se o método dedutivo, com análise doutrinária, legislativa e jurisprudencial. Preferencialmente, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e documental, com atenção concentrada em fontes primárias e secundárias pertinentes ao tema, com ênfase para a doutrina constitucionalista contemporânea. A inteligência artificial foi utilizada como corretor ortográfico e gramatical e para fins de revisão do texto.

Esta dissertação estrutura-se em três capítulos. O primeiro capítulo dedica-se à apresentação do conceito, da origem e da relevância da educação financeira, bem como à análise comparativa entre a realidade brasileira de literacia financeira e a de outros países. O segundo capítulo examina os contornos jurídicos da educação financeira no Brasil, analisando a Constituição, os tratados internacionais, as leis, decretos, demais instrumentos infralegais e propostas legislativas pertinentes ao tema. Já o terceiro capítulo dedica-se ao estudo do conteúdo material do direito fundamental à educação, inferido a partir dos princípios e valores constitucionais e legais, e à proposta de educação financeira que se coadune com a complexidade e importância do tema para a efetivação da cidadania plena. Por fim, são tecidas as considerações finais, onde se destacam as conclusões a que chegou o estudo proposto.

1 EDUCAÇÃO FINANCEIRA: CONCEITO, IMPORTÂNCIA E ANÁLISE COMPARATIVA

A educação financeira consolidou-se, nas últimas décadas, como tema estratégico para o desenvolvimento econômico e social, especialmente diante da crescente complexidade dos mercados, da multiplicação dos produtos financeiros e da ampliação dos mecanismos de crédito disponíveis à população. No cenário global, organismos multilaterais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) assumem protagonismo na definição de diretrizes, padrões e metodologias destinados à promoção da literacia financeira. O Brasil, embora enfrente desafios estruturais relacionados à desigualdade social e ao baixo nível de conhecimento econômico da população, tem avançado na construção de políticas públicas, estudos e instrumentos institucionais voltados à integração da educação financeira em ambientes escolares, familiares e profissionais.

Este capítulo tem por objetivo examinar o conceito contemporâneo de educação financeira delineado pela OCDE, discutir sua relevância para a promoção da autonomia econômica e da cidadania, analisar sua influência sobre a tomada de decisões individuais, apresentar o panorama brasileiro e, por fim, avaliar modelos comparados de literacia financeira. A abordagem adotada parte de uma compreensão ampliada que integra componentes cognitivos, emocionais e comportamentais, permitindo identificar como o desenvolvimento financeiro individual se relaciona diretamente com a proteção do consumidor, o bem-estar social e a estabilidade econômica. Cada tópico do capítulo aprofunda um aspecto dessa discussão, articulando evidências empíricas, literatura especializada e documentos internacionais.

1.1 OCDE e o Conceito de Educação Financeira

Este tópico apresenta a evolução histórica do papel desempenhado pela OCDE na formulação de políticas internacionais voltadas à educação financeira, destacando as principais iniciativas, documentos e relatórios que contribuíram para a consolidação de um conceito robusto, integrador e orientado ao comportamento humano. Analisa-se como a organização passou de uma concepção técnica e informativa para uma abordagem multidimensional, fundamentada em competências, atitudes e habilidades essenciais ao bem-estar financeiro.

A Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) foi instituída em 1961 sucedendo a *Organisation for European Economic Co-operation* (OEEC), criada em

1948 com a finalidade de administrar a ajuda financeira proveniente dos Estados Unidos e do Canadá, bem como de coordenar a execução do Plano Marshall, destinado à reconstrução da Europa no período pós-Segunda Guerra Mundial. Atualmente, a OCDE reúne 38 países e tem como missão “promover maior bem-estar global, orientando os governos na formulação de políticas que favoreçam um crescimento resiliente, inclusivo e sustentável” (OCDE).

A OCDE elabora análises e recomendações fundamentadas em evidências empíricas, definindo padrões e redes globais de políticas com o propósito de fomentar o avanço de reformas e de soluções multilaterais voltadas aos desafios globais contemporâneos. Sua atuação visa à promoção de boas práticas nos setores público e privado, ao fortalecimento das instituições democráticas e à consolidação da economia de mercado. As ações da OCDE são abrangentes, incluindo o princípio do poluidor-pagador, desenvolvido em 1970, o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) na educação, além de temas como transparência fiscal e inteligência artificial. Ainda que o Brasil não figure entre os países-membros da organização, participa de comitês da organização (OCDE).

Diante da necessidade de ampliar a compreensão dos cidadãos sobre produtos financeiros e incentivar a poupança previdenciária, em 2003, a OCDE lançou o *Financial Education Project*, voltado ao estudo e formulação e implementação de programas institucionais voltados à promoção da educação financeira. Esse projeto avaliou iniciativas em países membros e não membros, propondo boas práticas e publicando, em 2005, o relatório *Improving Financial Literacy* (OCDE, 2005), que identificou e catalogou medidas adotadas por diversos países para educar suas populações sobre crédito, investimentos e seguros, com foco especial na juventude.

Em 2011, a OCDE (2011, p. 3) publicou o *Improving Financial Education Efficiency* que inclui entre os temas abordados metodologias de mensuração do nível de alfabetização financeira, mecanismos de avaliação de programas de educação financeira e estratégias de formulação programática que integram os achados mais recentes oriundos da economia comportamental.

Graças a essa atuação, nos últimos anos, tem-se consolidado uma compreensão mais abrangente e sofisticada da educação financeira no cenário internacional, findando por culminar na recente reformulação do conceito promovida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A abordagem convencional da educação financeira tradicionalmente centrada na transmissão de conhecimentos técnicos e na compreensão de produtos financeiros, acabou substituída por uma abordagem mais holística, incorporadora não

apenas do saber técnico, mas igualmente de aspectos comportamentais e atitudinais fundamentais à tomada de decisão consciente. Assim, atualmente a OCDE (2022) estabeleceu o seguinte conceito de Educação Financeira:

O processo pelo qual os consumidores/investidores financeiros aprimoram sua compreensão sobre produtos, conceitos e riscos financeiros e, por meio de informação, instrução e/ou orientação objetiva, desenvolvem habilidades e confiança para se tornarem mais conscientes dos riscos e oportunidades financeiras, fazer escolhas informadas, saber onde buscar ajuda e tomar outras ações eficazes para melhorar seu bem-estar financeiro. A educação financeira, portanto, vai além do fornecimento de informações e orientações financeiras, as quais devem ser reguladas, como já ocorre com frequência, especialmente para a proteção dos clientes financeiros (isto é, consumidores em relações contratuais) (tradução livre)¹.

É de se observar que essa definição ressalta não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também destaca a formação voltada à avaliação crítica de situações e contextos financeiros, bem como ao fortalecimento das competências relacionadas à capacidade de planejamento e à gestão eficiente dos recursos pessoais. Nesse sentido, a educação financeira transcende o ensino de conteúdos econômicos para a formação para a cidadania, inserindo-se num campo de maior amplitude e reconhecendo que as decisões financeiras assumidas pelo indivíduo exercem impacto direto na qualidade de vida e no bem-estar individual e familiar.

Conforme a definição proposta pela OCDE (2022), a educação financeira deve ser compreendida como a integração de habilidades, conhecimentos, comportamentos e atitudes necessários para realizar escolhas financeiras acertadas, orientadas ao fomento do bem-estar dos indivíduos e da coletividade. Trata-se, portanto, de uma concepção que reconhece a limitação do domínio cognitivo isolado para a efetivação de práticas financeiras sustentáveis. A mudança conceitual reflete uma tendência internacional de valorização das dimensões emocionais, sociais e psicológicas envolvidas nas decisões financeiras cotidianas. Para a ABEFIN, Associação Brasileira de Profissionais de Educação Financeira:

Essa atualização demonstra um amadurecimento na compreensão de que o simples aprendizado sobre finanças não é suficiente para alcançar a verdadeira prosperidade. O comportamento das pessoas em relação ao dinheiro e a maneira como elas tomam decisões financeiras, muitas vezes influenciadas por fatores emocionais e psicológicos, são igualmente determinantes para a construção de um futuro financeiramente saudável (ABEFIN).

¹ *The process by which financial consumers/investors improve their understanding of financial products, concepts and risks and, through information, instruction and/or objective advice, develop the skills and confidence to become more aware of financial risks and opportunities, to make informed choices, to know where to go for help, and to take other effective actions to improve their financial well-being. Financial education thus goes beyond the provision of financial information and advice, which, should be regulated, as is already often the case, in particular for the protection of financial clients (i.e. consumers in contractual relationships) (OECD).*

A hodierna concepção de educação financeira perfilhada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OECD, substitui, portanto, o foco exclusivo no conteúdo técnico por uma abordagem que considera a formação de uma mentalidade financeira saudável e sustentável, centrada na formação integral do indivíduo. Nesta abordagem, o comportamento humano constitui elemento essencial na tomada de decisões financeiras.

Para Banuth (2021), essa atualização representa um progresso significativo na consolidação da importância e da centralidade atribuídas ao comportamento e à motivação pessoal para o sucesso financeiro a longo prazo, em oposição à ideia de que basta conhecer produtos e serviços bancários para agir de maneira economicamente equilibrada.

No Brasil, essa concepção comportamental da educação financeira é defendida por instituições como a Associação Brasileira de Profissionais de Educação Financeira (ABEFIN), que vem promovendo, ao longo dos anos, uma metodologia baseada na ciência do comportamento. A ABEFIN (2023) sustenta que a educação financeira deve ser reconhecida como um campo do saber pertencente às ciências humanas aplicadas, voltada à formação integral do cidadão, tendo sua ênfase voltada para a construção de hábitos saudáveis e de um modelo mental orientado à autonomia financeira, equilíbrio emocional e sustentabilidade pessoal.

Com amplitude nacional nos diversos segmentos da educação financeira, a Associação Brasileira de Profissionais de Educação Financeira (ABEFIN) é uma instituição idealizada em 2012 pelo PhD Reinaldo Domingos. Sua missão declarada é estabelecer diretrizes normativas para a atuação dos profissionais da educação financeira e assegurar a qualidade deste serviço junto ao mercado. Segundo seu idealizador:

Educação Financeira é uma ciência humana que busca a autonomia financeira, fundamentada por uma metodologia baseada no comportamento, com o objetivo de construir um modelo mental que promova a sustentabilidade, crie hábitos saudáveis e proporcione o equilíbrio entre o SER, o FAZER, o TER e o MANTER, com escolhas conscientes para a realização de sonhos e necessidades (DOMINGOS, Reinaldo, ABEFIN).

Para que a educação financeira desempenhe sua missão de modo eficaz, é indispensável que a formação e qualificação de educadores financeiros esteja fundamentada em metodologias de ensino-aprendizagem devidamente validadas cientificamente, garantindo a consistência teórico-prática dos cursos de graduação e pós-graduação. A atuação dos profissionais que lidam com educação financeira ultrapassa a simples ideia de transmitir conteúdo técnico. Cabe-lhes

mediar processos de mudança comportamental profunda, capazes de impactar de maneira significativa o bem-estar e a qualidade de vida dos indivíduos.

A realidade brasileira evidencia a urgência dessa abordagem ampliada. Embora seja necessário reconhecer a existência de progressos nas políticas públicas voltadas à inclusão da educação financeira no sistema de ensino, grande parte da população permanece vulnerável a práticas de consumo desordenado, endividamento crônico e dificuldades de planejamento financeiro. O acesso à informação, ainda que necessário, não tem sido suficiente para transformar comportamentos financeiros enraizados culturalmente (ABEFIN, 2023).

Nesse contexto, a atualização conceitual promovida pela OCDE configura-se como um marco teórico e político de grande relevância. O novo conceito adotado reforça a legitimidade de propostas educacionais que aliam conhecimento técnico à inteligência emocional, autorregulação e tomada de decisões responsáveis. Adicionalmente, alinha o Brasil a diretrizes internacionais voltadas à construção de uma cidadania econômica mais inclusiva e sustentável.

A adesão ao novo conceito de educação financeira por organizações nacionais, como a ABEFIN, fortalece o debate em torno da regulamentação do exercício profissional do educador financeiro e da necessidade de políticas públicas compromissadas com uma educação transformadora, voltada à emancipação social e à superação das desigualdades. Trata-se, em última instância, de reconhecer que uma sociedade economicamente instruída só será possível quando se promover também a alfabetização emocional e comportamental dos cidadãos em relação ao dinheiro.

Para Rebelo e Rocha Filho (2015, p. 309) a educação financeira deve ser concebida como um processo reflexivo fomentador da consciência crítica, contribuindo para construção de sujeitos autônomos e socialmente responsáveis. A educação financeira promove ainda o desenvolvimento e fortalecimento de competências, como a autonomia, o planejamento e a responsabilidade coletiva e individual, pilares fundamentais para o pleno exercício da cidadania.

Amadeu (2009, p. 25) compreende a educação financeira de forma abrangente, como um processo de apropriação do conhecimento que aprimora a capacidade financeira dos indivíduos, favorecendo a adoção de escolhas conscientes e decisões fundamentadas e seguras, ultrapassando a simples obtenção de informações e conselhos financeiros. Cuida-se de processo que transforma indivíduos em cidadãos críticos, estimulando a aquisição de saberes e a

consolidação de aptidões e habilidades necessárias à administração das finanças pessoais, evitando o consumo desenfreado e o endividamento pessoal.

Pinheiro (2008, p. 2-3) entende a educação financeira como uma habilidade essencial para a realização de escolhas adequadas no âmbito da gestão das finanças pessoais ao longo da vida, com capacidade para tratar questões financeiras cotidianas e situações imprevistas, avaliando criticamente o impacto das decisões adotadas, com compreensão de direitos e responsabilidades envolvidos, bem como identificando fontes confiáveis de informação e consulta. Uma habilidade com potencial significativo de influenciar o bem-estar material da sociedade como um todo, ao incluir a aptidão para discernir entre diferentes alternativas, debater temas financeiros de forma aberta e enfrentar eventos que impactam decisões cotidianas, inclusive as relacionadas à economia geral. Assim, a oferta de um adequado nível de educação financeira revela-se vantajosa para indivíduos de todas as faixas etárias e em quaisquer etapas da vida, independentemente dos níveis de rendimento, trazendo benefícios para a economia e a sociedade no seu conjunto.

A literacia financeira é, pois, um processo de longo prazo que busca provocar transformações em direção a uma gestão consciente de suas finanças de forma a tornar as pessoas aptas a realizar o controle de seus gastos através do planejamento e a reflexão acerca do comportamento financeiro. Constitui, pois, uma habilidade estratégica e essencial para a promoção do bem-estar econômico e para a higidez do sistema financeiro.

É fundamental que as pessoas desenvolvam a habilidade de compreender seus hábitos de consumo, de controlar seus gastos, e que adquiram o hábito de poupar e investir, compreendendo investimentos como meio para a melhoria da qualidade de vida, a promoção da prosperidade financeira e a diminuição das desigualdades sociais. Ademais, a literacia financeira permite ao indivíduo uma melhor compreensão da realidade econômica na qual está inserido.

A partir dessa evolução do conceito estabelecido pela OCDE, que rompe com perspectivas estritamente cognitivas e reconhece a centralidade dos fatores comportamentais e sociais, torna-se possível compreender os fundamentos que justificam a crescente importância atribuída à educação financeira no cenário global. O próximo tópico aprofundará essa discussão, examinando seu papel estratégico para o desenvolvimento econômico, para a proteção dos consumidores e para a construção de uma cidadania mais responsável e autônoma.

1.2 Importância da Educação Financeira

Este tópico discute a relevância da educação financeira no contexto contemporâneo, especialmente diante da maior complexidade dos mercados, da diversificação dos produtos financeiros e da vulnerabilidade dos consumidores a decisões economicamente prejudiciais. São analisadas recomendações internacionais, evidências empíricas e estudos que demonstram os benefícios individuais e coletivos da alfabetização financeira, ressaltando seu papel na estabilidade econômica, na prevenção do superendividamento e no fortalecimento da segurança financeira ao longo do ciclo de vida.

A elevação do grau de complexidade dos mercados financeiros, somada à expansão de produtos e serviços monetários, tem tornado evidente a relevância da educação financeira como ferramenta fundamental para fomentar o desenvolvimento da autonomia e do bem-estar econômico nos indivíduos. Ademais, trata-se de importante aliada na proteção do agente consumidor de serviços financeiros. Nesse contexto, observa-se que, na contemporaneidade, a literacia financeira tem adquirido progressiva relevância e reconhecimento internacional, consolidando-se como elemento fundamental para a preservação da estabilidade econômica e para a promoção do desenvolvimento econômico e social em âmbito global.

Não por outra razão, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) aconselha que a educação financeira seja incorporada desde os anos iniciais da educação básica, com o objetivo de preparar os cidadãos, tornando-os aptos a realizar uma gestão financeira pautada na consciência, responsabilidade e sustentabilidade econômica (OCDE, 2018).

Nas lições de Pinheiro (2008, p. 7), desde o início do século XXI, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) vem desempenhando papel central no avanço da educação financeira em âmbito internacional, desempenhando papel fundamental na promoção da conscientização sobre o tema e na definição de padrões internacionais. Em resposta às preocupações relativas às consequências socioeconômicas dos baixos níveis de literacia financeira, a entidade lançou, em 2003, um projeto voltado à elaboração de estratégias e padrões globais na área. Dois anos mais tarde, formalizou diretrizes conhecidas como Princípios e Boas Práticas para a Educação e a Conscientização Financeira, que se tornaram referência para governos e instituições. Como parte do processo de disseminação de conhecimento, em 2008 foi disponibilizado o Portal Internacional de Educação Financeira (www.financial-education.org), criado para reunir dados de programas de diversos países,

favorecer a troca de experiências entre especialistas e formuladores de políticas públicas e construir uma base de dados internacional contendo informações sobre programas de educação financeira implementados em diferentes países.

Neste sentido, Pinheiro (2008, p. 1-2) destaca que a educação financeira ocupa posição de destaque nas discussões internacionais, recebendo atenção de organismos de diferentes nações, autoridades estatais, setores empresariais e organizações da sociedade civil, que convergem quanto à necessidade de sua promoção. O autor sublinha ainda que, embora o acesso a serviços financeiros constitua requisito essencial para a participação na vida econômica e social, em grande parte dos países uma parcela significativa da população encontra dificuldades para utilizar adequadamente os produtos financeiros disponíveis.

Pinheiro destaca a opinião de especialistas no sentido de que a efetividade das decisões econômicas dos indivíduos depende de um tripé composto por educação financeira, proteção do consumidor, assegurada mediante a supervisão e regulação dos mercados, e pela conduta responsável dos prestadores de serviços financeiros. Esses elementos, quando integrados, oferecem as condições necessárias para que a população possa decidir de forma informada e segura em temas de grande impacto, como previdência, crédito, seguros e investimentos, contribuindo para a estabilidade financeira pessoal e coletiva (Pinheiro, 2008, p. 1-2).

De fato, embora o contato das pessoas com o dinheiro ocorra desde a infância, muitas vezes o processo de alfabetização financeira é realizado tardiamente, geralmente quando o indivíduo já se encontra endividado, com a sua renda comprometida com parcelas que podem até afetar o seu sustento com dignidade. Os consumidores de menor renda tendem a ser os maiores tomadores de crédito, com maior endividamento, comprometimento de renda e maiores níveis de inadimplência. Nesse contexto, revela-se a importância do letramento financeiro, em especial no que concerne à elaboração do orçamento doméstico, à administração das próprias receitas e os riscos da tomada de crédito.

Segundo o autor, a educação financeira é particularmente significativa no âmbito da previdência complementar, pois reformas nos sistemas públicos de seguridade social e alterações estruturais dos planos previdenciários, além da transição demográfica marcada pelo aumento da longevidade populacional, impõem aos indivíduos a necessidade de selecionar, de forma consciente, instrumentos financeiros adequados. Tais decisões demandam um ambiente econômico estável e previsível no médio e longo prazo, a fim de garantir segurança e sustentabilidade às escolhas realizadas (Pinheiro, 2008, p. 1-2).

Nesse mesmo contexto, Lusardi e Mitchel (2014, p. 6) salientam a rápida disseminação de produtos financeiros para o mercado varejista e a tendência de desintermediação da aposentadoria, em que planos de contribuição definida e contas individuais de aposentadoria substituem a previdência social e os planos de benefício definido patrocinados pelo empregador. Apesar das vantagens, esses modelos exigem maior responsabilidade para tomar empréstimos, investir, poupar e desaccumular de maneira sensata.

Entre os benefícios da educação financeira, Pinheiro (2008, p. 3) aponta a possibilidade de ajudar crianças na compreensão do valor do dinheiro, aliada ao desenvolvimento de competências para a gestão orçamentária e para a formação de hábitos de poupança. Ademais, capacita os jovens a conduzir a vida de forma independente. Permite aos adultos o planejamento dos grandes acontecimentos da vida, o sustento da família, o financiamento estudantil e o preparo para a aposentadoria. Contribui, outrossim, para a tomada de decisões relativas a investimento e ao consumo de produtos financeiros ajustados ao perfil de risco e condizentes com as próprias necessidades e expectativas. Ajuda a escapar de pagamentos fraudulentos e da assunção de riscos capazes de levar a dificuldades financeiras.

O conhecimento em educação financeira pode, pois, ser útil ao estímulo de práticas de poupança e investimento e contribuir para evitar que as pessoas, especialmente as mais simples, sejam vítimas de fraudes financeiras. A educação financeira pode, pois, constituir uma ferramenta primordial na gestão das finanças pessoais, estimulando a poupança, viabilizando acesso a várias modalidades de investimento, bem como evitando a ocorrência de fraudes e de superendividamento.

Mesmo para pessoas com certo conhecimento financeiro, o ensino de conteúdos básicos e introdutórios pode ser útil, pois o controle das finanças pessoais pode se revelar uma tarefa dispendiosa, embora fundamental, e que se torna mais complexa com o avançar da idade e o aumento da renda. Saber usar ferramentas básicas de planejamento e orçamento financeiro, que incluem desde anotações em caderno ou aplicativos para celulares, pode auxiliar no controle dos gastos, principalmente para pessoas com vida financeira de baixa complexidade. Além disso, o letramento financeiro na escola pode ser uma estratégia para evitar que estudantes se endividem no início da fase adulta com financiamentos estudantis.

Para Lusardi e Mitchell (2019, p.5), mesmo que algumas pessoas optem racionalmente por investir pouco ou nada em conhecimento financeiro, pode ser socialmente ótimo aumentar esse conhecimento desde cedo, tornando obrigatória a educação financeira. “Isso porque,

mesmo que os menos escolarizados nunca mais invistam e deixem sua dotação de conhecimento se desvalorizar, eles ainda obterão retornos maiores sobre suas economias, o que gera um aumento substancial no bem-estar” (tradução livre). Ou seja, os benefícios obtidos por consumidores advindos da aquisição precoce de conhecimento financeiro permanecem ainda que não façam novos investimentos posteriormente.

Pinheiro sustenta que o letramento financeiro pode cooperar com a estabilidade financeira dos sistemas econômicos, pois a seleção de produtos e serviços adequados leva a uma maior propensão ao cumprimento das obrigações, contribuindo para evitar ou ao menos atenuar situações como a registrada em 2008 no mercado americano de empréstimos hipotecários de alto risco, que culminou em repercussões negativas no mercado financeiro mundial (Pinheiro, 2008, p. 3).

A educação financeira guarda, assim, estreita relação com a estabilidade do Sistema Financeiro Nacional e com a saúde financeira do cidadão. Imprescindível, nesse toar, ressaltar a importância e o desafio de promover o uso consciente do crédito através de ações de educação financeira, pois é a parcela mais vulnerável da população, com menor nível educacional e maior propensão para o endividamento, a que mais necessita desse instrumento.

A educação financeira ainda potencializa o desenvolvimento de melhores produtos e serviços, a concorrência entre mercados e a inovação financeira. Ademais, “favorece a poupança, inclusive previdenciária, o que acrescenta liquidez aos mercados de capitais, aspecto chave para a promoção do crescimento, do emprego e do bem-estar social”. Reconhece, todavia, não ser a educação financeira a panaceia para todos os males, sendo imperioso promover uma proteção mínima, através da regulação de caráter restritivo e compulsório, tanto positiva quanto indutora, ou supervisão preventiva e sancionatória aplicada aos agentes atuantes nos mercados financeiro, de capitais, de seguros e de previdência (Pinheiro, 2008, p. 3).

Para Pinheiro, a carência de letramento financeiro expõe os indivíduos a riscos de fraudes e de danos à sociedade como um todo. A rápida evolução do setor de serviços financeiros, a inovação e a globalização permitem o acesso a um portfólio cada vez mais amplo de produtos e serviços. O desenvolvimento tecnológico, aliado ao processo de integração dos mercados financeiros, expandiu tanto a diversidade de serviços ofertados quanto as formas de sua disponibilização ao público. No entanto, para a média da população, cujo letramento financeiro é escasso ou inexistente, mesmo os produtos financeiros relativamente simples podem ser de difícil compreensão e avaliação (Pinheiro, 2008, p. 4).

Sabe-se que informações sobre finanças podem ser obtidas por diversos meios – familiares, colegas, mídia, internet. Importa reconhecer, todavia, que nem todo conteúdo disponível será válido ou confiável, o que tem potencial para tornar as pessoas mais sujeitas a serem alvos do mercado financeiro. Embora algumas instituições financeiras disponibilizem informações de cunho financeiro, seja em seus sites ou através de assessores de investimentos ou gerentes, é preciso cautela, pois, as instituições financeiras privadas buscam vender produtos e serviços financeiros, os quais muitas vezes são demasiadamente complexos para a compreensão de pessoas não alfabetizadas financeiramente.

Ainda segundo Pinheiro (2008, p. 4), os agentes de venda costumam ser a fonte principal no que concerne a aconselhamento financeiro, todavia nem sempre esclarecem os riscos potenciais dos investimentos, destacando a discrepância entre o nível de conhecimento necessário para compreender a ampla diversidade de produtos, com seus vários benefícios e riscos, e o entendimento que as pessoas detêm. Assim, a associação entre a expansão da oferta de crédito e a insuficiência de conhecimento financeiro tem conduzido a elevados níveis de contratação de empréstimos e de inadimplência, envolvendo, inclusive, jovens em situação de endividamento já no início de sua trajetória de vida. E adverte o economista que “o desconhecimento financeiro pode submeter uma pessoa desinformada a dívidas excessivas, empréstimos predatórios, investimentos equivocados, taxas de juros irracionais e outras práticas enganadoras”.

Nesse contexto é preciso reconhecer que o comprometimento de renda com dívidas é mais severo entre os consumidores de baixa renda, justamente o grupo com menor acesso a informações financeiras qualificadas. A elevada inadimplência entre esses segmentos, aliada ao uso ilimitado de canais digitais de transação financeira, indica que o acesso a serviços financeiros, especialmente os digitais, precisa ser acompanhado de ações educativas efetivas. Sem isso, a inclusão financeira poderá converter-se em armadilha, e não em instrumento de promoção da autonomia econômica.

Nesse contexto, Pinheiro (2008, p. 4) salienta a importância da ferramenta de planejamento financeiro para garantir a renda futura ante a tendência de transferência de responsabilidade pela aposentadoria do Estado para os indivíduos, pois o envelhecimento da população acarreta uma redução progressiva na proporção de trabalhadores ativos em relação ao número de aposentados, o que compromete a sustentabilidade dos modelos previdenciários estruturados sob o regime de repartição simples, fundamentados no pacto entre gerações e característicos do sistema público de previdência.

Por fim, Pinheiro (2008, p. 7) aponta o reconhecimento de diversos países, como Austrália, Japão, Estados Unidos, Reino Unido e Brasil, da importância da elevação dos níveis de compreensão dos instrumentos financeiros pela população, com recomendação da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico destinada aos países-membros e não membros de promover a educação financeira de maneira justa e sem viés, voltada ao desenvolvimento de competências financeiras fundamentadas em informações e orientações adequadas, isentas de interesses ou motivações particulares. A OCDE adverte, ainda, que a educação financeira deve ser concebida como um instrumento voltado ao fortalecimento, ao crescimento e à estabilidade dos sistemas econômicos, evidenciando a necessidade de complementaridade em relação ao papel regulatório do sistema financeiro e às normas de proteção dos agentes econômicos individuais.

Pode-se inferir dos estudos acima apontados que a intensificação da complexidade dos mercados financeiros e a expansão de produtos e serviços impõem desafios significativos à autonomia dos indivíduos e à proteção dos consumidores, tornando a educação financeira um instrumento essencial para a gestão consciente das finanças pessoais e para a estabilidade econômica e social. Diversos autores e organismos internacionais como a OCDE, defendem a introdução da literacia financeira desde os primeiros anos escolares, como forma de capacitar os cidadãos para lidar com decisões relacionadas a crédito, poupança, investimentos e previdência, além de mitigar riscos sistêmicos e promover práticas financeiras responsáveis.

Todavia, embora a educação financeira potencialize o desenvolvimento de produtos mais adequados, incentive a concorrência e fortaleça os mercados de capitais, sua eficácia depende da articulação com políticas de regulação, supervisão e proteção ao consumidor. Em especial, a população de baixa renda, mais suscetível ao superendividamento e à exclusão, carece de programas educativos imparciais, acessíveis e imunes a interesses de mercado, que evitem que a inclusão financeira se converta em armadilha. Assim, a educação financeira deve ser tratada como política pública estratégica, indispensável à promoção da cidadania econômica, da justiça social e da resiliência dos sistemas financeiros. Importa, nesse contexto, analisar a influência da educação financeira na tomada de decisões.

Ao evidenciar os múltiplos benefícios da educação financeira, observa-se que seu impacto vai além da formação técnica, alcançando a estruturação de comportamentos mais conscientes e sustentáveis. Nesse sentido, o próximo tópico analisará como a educação financeira influencia, concretamente, a tomada de decisões dos indivíduos, abordando estudos empíricos que investigam a relação entre conhecimento, atitudes e práticas financeiras.

1.3 A Influência da Educação Financeira na Tomada de Decisões

Este tópico analisa em que medida o conhecimento financeiro, especialmente aquele adquirido por meio da formação acadêmica, da experiência prática ou da educação informal, interfere nas decisões econômicas cotidianas. Com base em uma ampla revisão empírica, são examinadas pesquisas que avaliam a relação entre alfabetização financeira, comportamento econômico, percepção de risco e resultados financeiros objetivos, revelando como o domínio de conceitos fundamentais pode mitigar vulnerabilidades e favorecer escolhas mais eficientes.

Em uma realidade caracterizada pela progressiva sofisticação dos produtos financeiros e pela ampla oferta de crédito e serviços bancários, cumpre questionar se a educação financeira constitui um fator determinante para o bem-estar individual e a eficiência econômica coletiva. Nesse contexto, algumas pesquisas têm buscado compreender em que medida o conhecimento formal adquirido em cursos superiores pode influenciar o comportamento financeiro cotidiano e se a deficiência de conhecimentos seria o fator responsável pela tomada de decisões não otimizadas.

É o caso do estudo realizado por Lucci, Zerrenner, Verrone e Santos (p. 1), que se propõe examinar essa relação a partir de um levantamento com 122 alunos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis, distribuídos entre diferentes semestres, a fim de comparar o nível de conhecimento conceitual e as atitudes financeiras dos participantes.

A pesquisa parte da hipótese de que a formação em disciplinas correlatas à área financeira, como Matemática Financeira e Administração Financeira, proporciona ganhos mensuráveis tanto na compreensão de conceitos fundamentais, como liquidez, juros compostos e planejamento, quanto na qualidade das decisões de consumo e investimento e na tomada de decisões não otimizadas (Lucci *et al*, p. 3–4).

Os dados obtidos revelam uma correlação positiva entre o desempenho nas questões conceituais e o número de disciplinas cursadas: por exemplo, o domínio do conceito de valor do dinheiro no tempo teve 88,9% de acerto entre os estudantes com quatro disciplinas cursadas, contra 50% entre aqueles sem nenhuma (Lucci *et al*, p. 8).

Com o propósito de averiguar se os conhecimentos adquiridos em administração financeira promovem maior consciência nas decisões dessa natureza e se tal conscientização se reflete em comportamentos, Lucci, Zerrenner, Verrone e Santos (p. 4) buscam compreender a correlação entre a formação acadêmica do discente e seu comportamento efetivo diante de

questões financeiras. Destacam a relevância do tema, pois decisões financeiras afetam a vida das pessoas, seja sob a perspectiva de bem estar pessoal, em razão de decisões que podem comprometer o futuro, com consequências que vão do descontrole na gestão das finanças domésticas até a inclusão do nome em cadastros de mau pagadores como o SPC/SERASA, podendo em situações extremas, culminar na sobrecarga dos já fragilizados sistemas públicos, além de potencialmente ocasionar a elevação da taxa básica de juros como medida para conter o consumo e reduzir a inflação, bem como fomentar a dependência integral de estruturas como o Sistema Único de Saúde (SUS) e o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS).

Concluem que “o nível de conhecimento dos conceitos financeiros é diretamente proporcional ao nível de educação financeira” e que “o nível de conhecimento influencia a qualidade das decisões financeiras tomadas pelas pessoas”. Reconhecem, entretanto, que em alguns casos, o domínio conceitual não se traduz necessariamente em aplicação prática, porém promove a conscientização sobre a necessidade e importância da prevenção (Lucci, Zerrenner, Verrone e Santos, p. 10).

No que tange às atitudes, os dados indicam a contribuição do conhecimento para a tomada de decisões mais racionais, como evitar o crédito rotativo e optar por poupar antes de consumir, e no intuito de iniciar a poupança para fins de aposentadoria. No entanto, foi observado que mesmo entre os respondentes que dominam os conceitos financeiros, muitos mantêm dívidas planejadas, o que sugere que o conhecimento não elimina o endividamento, mas contribui para que ele seja assumido de forma mais consciente e controlada, evitando o endividamento irresponsável (Lucci *et al*, p. 9–10).

No tocante à aposentadoria, apesar de 71,3% terem acertado a questão sobre antecipação de poupança, apenas 28,7% afirmaram já poupar ativamente, o que sugere pouca correlação entre a internalização do conceito e a prática imediata, em que pese a intenção declarada de agir preventivamente (Lucci *et al*, p. 9). Adicionalmente, revela que a formação universitária influencia a percepção de risco, sem nenhuma evidência de que o maior nível de conhecimento aumente o apetite por risco. Cerca de 50% dos participantes demonstraram perfil conservador ou avesso ao risco, e essa atitude não variou significativamente com o nível de conhecimento, indicando que outros fatores, como perfil psicológico e valores sociais, também afetam as decisões financeiras (Lucci *et al*, p. 9).

O estudo reflete, portanto, como o desconhecimento financeiro pode deixar os consumidores mais vulneráveis a crises, prejudicando o funcionamento eficiente do mercado.

A educação financeira funciona não apenas como ferramenta de gestão individual, mas como componente estratégico para a saúde econômica coletiva. A conclusão é no sentido de que, mesmo sem se avaliar a qualidade do ensino, o nível de conhecimento financeiro adquirido por meio da graduação contribui positivamente para a tomada de decisão. No entanto, uma limitação apontada pelos próprios autores diz respeito à dificuldade de isolar a influência exclusiva da formação acadêmica sobre o comportamento financeiro. Assim, dado que muitos fatores interagem simultaneamente, não é possível avaliar o papel exercido por outros fatores ou fontes de aprendizado, como experiência prática e educação informal (Lucci *et al*, p. 11).

Pode-se inferir, portanto, da pesquisa analisada que a educação financeira no ensino superior tem papel significativo na melhoria das decisões econômicas dos indivíduos, justificando sua ampliação curricular e sua inclusão em níveis educacionais mais precoces.

Segundo Menin e Redaelli (p. 2), a educação financeira tem se consolidado como uma ferramenta fundamental para a promoção da autonomia individual e do exercício pleno da cidadania econômica. Embora seja um tema muito tratado nos países desenvolvidos, compondo as grades curriculares de diversas instituições de ensino, no Brasil, onde o acesso precoce a esse tipo de conhecimento ainda é limitado, a necessidade de inseri-lo formalmente nos currículos educacionais se impõe com urgência. Partindo dessa premissa, a pesquisa de Menin analisa em que medida a formação acadêmica influencia as decisões de consumo e de investimento dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Campus de Erechim.

Com base em metodologia quantitativa (Menin; Redaelli, p. 6), foi aplicado um questionário tendo como objetivo central verificar se a transferência de conhecimento financeiro ao longo da graduação contribui para decisões mais conscientes. Os resultados mostraram um acréscimo no índice de acertos entre os alunos do oitavo semestre em relação aos do primeiro, evidenciando uma correlação positiva entre formação acadêmica e domínio conceitual em finanças (Menin; Redaelli, p. 11).

Em termos de conhecimento específico, os alunos mais avançados tiveram desempenho superior em questões sobre liquidez, uso adequado do cartão de crédito e planejamento financeiro, conforme indicam os dados quantitativos analisados. Contudo, verificou-se resultado inverso na questão relativa ao valor do dinheiro no tempo, sendo o desempenho dos alunos do primeiro semestre superior, possivelmente por se tratar de conteúdo abordado no início do curso (Menin; Redaelli, p. 9).

Quanto às atitudes financeiras, verificou-se uma leve, mas crescente aceitação ao risco entre os estudantes mais experientes, assim como maior preocupação com aposentadoria e planejamento de longo prazo (Menin; Redaelli, p. 9-10). Ainda que muitos tenham declarado possuir dívidas, essas se referem majoritariamente a financiamentos planejados e pagos no prazo, sugerindo uma relação mais consciente com o crédito (Menin; Redaelli, p. 10–11).

Outro dado relevante se refere à identificação das principais fontes de aprendizagem financeira entre os discentes. A maioria relatou ter aprendido a realizar a gestão financeira através da própria família (63,33%), seguida pela experiência prática (33,33%) e, por último, pelas aulas da faculdade (13,33%) (Menin; Redaelli, 2020, p. 8). Os dados indicam que, embora a formação acadêmica tenha impacto positivo, o papel central é desempenhado pela educação informal, reforçando a necessidade de políticas educacionais que democratizem o acesso a conhecimentos financeiros desde a infância.

Em suas considerações finais, Menin e Redaelli (p. 12) concluem que o curso de Ciências Contábeis impacta positivamente no nível de conhecimento financeiro dos discentes, embora a influência sobre o comportamento prático não seja absoluta. Observou-se que o conhecimento adquirido ao longo da graduação contribui para atitudes mais cautelosas, porém não elimina por completo hábitos de consumo que levam ao endividamento, ainda que planejado.

Pode-se inferir da leitura da pesquisa como um todo que o letramento financeiro melhora a compreensão técnica dos estudantes e favorece mudanças comportamentais relevantes, ainda que graduais, e que a institucionalização da educação financeira no ensino básico e superior é essencial para o preparo de indivíduos com maior competência para lidar com questões e adversidades econômicas da vida contemporânea.

Partindo do pressuposto de que as deliberações referentes ao consumo e à poupança são moldadas pela interação de uma variedade de fatores, Amadeu (2009, p. 46) se propôs a analisar as variáveis “nível de conhecimento sobre educação financeira”, a qual se refere a conhecimentos elementares mensurados por questões objetivas, e “atitude dos indivíduos em relação às decisões financeiras”, que se refere às reações das pessoas na vida prática.

Em suas considerações finais, Amadeu observa que “o nível de conhecimento influencia na qualidade das decisões tomadas”, que as respostas apresentadas são coerentes com os conceitos e que os alunos aplicam de modo razoável os conceitos que dominam. O estudo ainda revelou que aproximadamente 50% dos alunos afirmaram a importância dos conhecimentos

adquiridos em casa, com a família, para a gestão financeira, o que colide com a conclusão de que o aprendizado das disciplinas contribui para a melhoria das decisões, recomendando, todavia, mais estudos sobre a questão. Apontou a limitação da pesquisa em mensurar o grau de conhecimento relativo à educação financeira obtido em fontes diversas da educação formal (Amadeu, 2009, p. 81-83).

Zerrender (2005, p. 24) pesquisou as causas do endividamento da população com menor nível de renda. Defendeu que a educação financeira tem o poder de auxiliar no processo anterior ao endividamento, através do conhecimento de recursos e mecanismos que auxiliam o processo de tomada de decisões, do planejamento orçamentário, ou no processo em andamento mediante a escolha de dívidas mais baratas e controle de despesas. Sugere ainda que “a educação financeira pode ajudar as pessoas a terem consciência de todas as variáveis envolvidas numa decisão e fornecer instrumentos para uma tomada de decisão eficiente” (p. 27). Em suas considerações finais, ainda ressalta a relevância da educação financeira enquanto disciplina obrigatória nas escolas públicas como uma forma de preparar os jovens com o conhecimento indispensável para o planejamento e a tomada de decisões mais eficientes frente aos imprevistos e incidentes pessoais, além de torná-los multiplicadores dos conhecimentos (Zerrender, p. 43).

Chen e Volpe (1998, p. 122) promoveram uma pesquisa com 924 estudantes universitários de diversas instituições de ensino dos Estados Unidos para examinar o conhecimento de finanças pessoais, a relação entre alfabetização financeira e características dos participantes e as consequências do conhecimento inadequado. Sugerem a necessidade de aprimoramento dos conhecimentos, sendo encontrados níveis mais baixos de literacia financeira entre alunos de áreas fora dos negócios, de níveis iniciais da graduação, mulheres, menores de 30 anos ou com pouca experiência de trabalho.

Chen e Volpe constataram que a incompetência na literacia financeira leva a opiniões incorretas e ao cometimento de erros no que concerne a investimentos, poupança e empréstimos, limitando a habilidade de decidir sobre questões financeiras de maneira informada. Por fim, destacam a existência no sistema educacional norte-americano de uma falha sistemática na educação financeira que gerou uma grave iliteracia financeira com consequências custosas, o que gera preocupação nos indivíduos. Sustentam ainda que a impossibilidade de conseguir administrar as finanças é um problema social que precisa ser enfrentado (Chen; Volpe, 1998, p. 122)

Frisancho (2023, p. 1167-1168) realizou um experimento de larga escala com 20.000 estudantes do ensino médio em 300 escolas públicas do Peru com o fito de medir os efeitos de um programa de educação financeira no âmbito escolar. A pesquisa combinou dados de pesquisa com registros de crédito para medir os impactos imediatos da educação financeira sobre o comportamento financeiro, reduzindo vieses na autodeclaração e oferecendo medidas reais, calcadas em dados administrativos e de comportamento após o letramento financeiro.

Restou comprovada a eficácia dos programas escolares, com efeitos sustentados, embora limitados, no comportamento financeiro. A intervenção não afetou o acesso ao crédito nem o comportamento de pagamento, mas reduziu em 20% saldos em atraso, um resultado relevante ante o fato de que “erros financeiros precoces podem ser custosos e difíceis de reparar” (tradução livre). Reforça, desta feita, a relevância de incluir a educação financeira em currículos escolares, em especial, por não prejudicar o desempenho acadêmico (Frisancho, 2023, p. 1168).

Braunstein e Welch (2002, p. 445) relatam que a educação financeira ganhou a atenção de diversas organizações privadas e governamentais, com um aumento no número de programas de treinamento em alfabetização financeira. Promoveram uma avaliação de programas dedicados à literacia financeira, de modo a avaliar as melhores práticas e considerar opções de políticas públicas capazes de criar consumidores mais experientes financeiramente. Constataram que, embora alguns programas tenham conseguido melhorar alguns aspectos da gestão financeira pessoal, a melhoria do comportamento financeiro não necessariamente decorre do aumento da informação financeira.

Segundo os autores (Braunstein; Welch, 2002, p. 449), os estudos realizados para medir a eficácia dos programas de alfabetização financeira utilizam critérios diversos para determinar o sucesso, incluindo o adimplemento da hipoteca até alterações do nível de confiança dos participantes, o que torna difícil a identificação do sucesso. As conclusões geralmente são no sentido de que o treinamento em alfabetização financeira produz benefícios, sendo objetivo geral de todos os programas a apresentação de informações que melhorem a capacidade de tomar decisões benéficas para o bem-estar financeiro. Uma medida de sucesso seria a obtenção de um resultado prático específico em decorrência da formação.

Citam ainda projetos que tiveram sucesso no alcance de metas financeiras, como aumentar as economias, diminuir o saldo de crédito, aumento no depósito líquido mensal nos fundos de poupança. Destacam que treinamentos de literacia financeira realizados no ambiente

de trabalho tendem a ser em geral eficazes, promovendo a melhoria em ao menos um aspecto do comportamento financeiro dos funcionários (Braunstein; Welch, 2002, p. 451).

Todavia, os autores salientam que, embora os estudos evidenciem uma correlação positiva entre formação financeira e a concretização de objetivos específicos, os resultados de enquete, que medem o nível de aquisição de uma maior literacia financeira, são menos claros. Relatam a existência de estudos que evidenciam a ineficácia do ensino da alfabetização financeira de forma abstrata, mas que o contínuo acesso à informação ajuda famílias com pequenas dificuldades financeiras a evitar o agravamento da situação em razão de comportamentos improdutivos. Noticiam ainda que pesquisas mostram que o treinamento em alfabetização financeira pode ser útil para os alunos por um curto período após o treinamento (Braunstein; Welch, 2002, p. 452).

Sustentam que a obtenção de informações complementares pode culminar na melhoria do comportamento financeiro, o que não se dá de forma automática, pois “embora o objetivo principal do treinamento em alfabetização financeira seja transmitir conhecimentos que, em última instância, melhorem os comportamentos financeiros, a suposição de que a simples presença de mais informações levará a um comportamento melhor é falha” (tradução livre). (Braunstein; Welch, 2002, p. 453).

É a disciplina de economia comportamental que vai explicar o paradoxo de por que as famílias nem sempre agem de acordo com seus melhores interesses financeiros, explorando aspectos autodestrutivos do comportamento, como excesso de confiança, reação exagerada, altruísmo e aversão ao risco, de modo a entender as prioridades das famílias, criando programas de treinamento financeiro que levem esses traços comportamentais em consideração (Braunstein; Welch, 2002, p. 453).

Segundo Braunstein e Welch (2002, p. 453-455), a maneira de apresentação das informações também pode influenciar o nível de eficiência e efetividade dos programas voltados à educação financeira. Relatam a existência de estudos que revelam uma maior correlação entre níveis mais elevados de conhecimento financeiro, melhor nível de renda, nível de educação mais alto e maior engajamento no consumo de produtos financeiros, o que revelaria a relevância da educação financeira. Desse modo, tem-se que as fontes mais eficazes são aquelas com foco individual e disponíveis “sob demanda”. A importância desse tipo de estudo está em possibilitar a concepção e execução de programas de treinamento mais eficazes por serem mais sensíveis às preferências dos alunos.

Destacam ainda ser a experiência pessoal a mais comumente citada como principal fonte de informação. Em seguida são citados amigos, familiares, mídias de massa como fontes mais importantes, sendo mencionadas como maneiras eficazes de aprender sobre finanças pessoais mídia, folhetos informativos e apresentações em vídeo em casa, sendo a internet, os seminários e os cursos presenciais apontados com pontuação um pouco mais baixa (Braunstein; Welch, 2002, p. 455).

Concluem que no geral há evidências de benefícios do treinamento financeiro que são consistentes com a sabedoria convencional no sentido de que a educação torna os consumidores mais informados, capazes de tomar melhores decisões financeiras, mas que subsistem desafios quanto à identificação dos meios mais eficazes para a promoção da educação financeira em consonância com o ciclo da vida financeiro. Ressaltam ainda que a demonstração da eficácia dos programas é fundamental para a manutenção do atual nível de interesse e de recursos a eles dedicados. A grande variedade de necessidades de informação, situação financeira e disponibilidade de tempo tornam desafiadora a tarefa de oferecer literacia financeira para adultos, o que constitui um obstáculo na elaboração e oferta de informações, sendo o ideal que o treinamento fosse mais personalizado, todavia, essa alternativa dispenderia muito tempo e recursos. Busca-se, portanto, encontrar maneiras de identificar as necessidades do consumidor, de modo a lhe proporcionar informações com maior eficiência (Braunstein; Welch, 2002, p. 456-457).

Lusardi e Mitchel (2014, p. 6) investigam o quão bem-informadas estão as famílias para o processo decisório fundamentado no que se refere ao planejamento financeiro, à formação de patrimônio, à acumulação de riqueza, à gestão do endividamento e à previdência. Os autores argumentam que o conhecimento financeiro pode ser entendido como uma forma de investimento em capital humano e destacam que sua internalização possui implicações significativas para o bem-estar individual. Além disso, analisam os efeitos da educação financeira sobre as decisões econômicas e os custos associados à ignorância financeira.

Uma vez que os sujeitos se encontram cada vez mais incumbidos de realizar escolhas econômicas, com atribuição de maior responsabilidade sobre seu bem-estar financeiro, é importante observar a relação entre educação financeira e resultados econômicos, considerando igualmente questões de endogeneidade. Assim, observou-se que famílias com mais baixa educação financeira eram mais propensas a erros financeiros, os quais também prevalecem entre jovens e idosos, grupo com menor conhecimento financeiro. Ademais, os golpes financeiros prevalecem entre as pessoas mais idosas, pois essas possuem menor conhecimento

financeiro e frequentemente acumularam algum patrimônio (Lusardi e Mitchell, 2014, p. 21-22).

Os estudos também indicam forte correlação entre alfabetização financeira e habilidades cotidianas de gestão financeira. Ademais, os mais alfabetizados em números e financeiramente também são mais propensos a participar dos mercados financeiros e investir em ações, estando a alfabetização financeira associada à manutenção de poupanças preventivas, ao planejamento da aposentadoria, e a acumulação de riqueza associada ao planejamento. Há ainda evidências de que a principal competência consiste no domínio de conhecimentos financeiros avançados e na aptidão para a realização de operações matemáticas (Lusardi e Mitchell, 2014, p. 22).

De outra banda, as pesquisas revelam que pessoas com menor educação financeira possuem a tendência de contrair hipotecas caras e têm menor probabilidade de refinanciar a hipoteca em momentos de queda de juros. Do mesmo modo, pessoas com menor capacidade de calcular taxas de juros num fluxo de pagamento tendem a contrair mais empréstimos e acumular menos riqueza. Pessoas menos experientes financeiramente também incorrem em alto custo de transação, pagam taxas mais altas e recorrem a empréstimos de alto custo, relatam dívidas excessivas ou não conseguem mensurá-las, sendo mais propensas a adotar comportamentos dispendiosos com o cartão de crédito. Ademais, pessoas com ensino superior tendem a investir mais em ações e são menos inclinadas a utilizar empréstimos com custos elevados (Lusardi e Mitchell, 2014, p. 23).

De modo geral, os estudos revelam uma “correlação positiva muito forte entre educação e posse de riqueza”, bem como entre educação financeira e demanda por treinamento no trabalho e à capacidade de lidar com emergências financeiras. Nesse contexto, tanto o conhecimento geral quanto o mais especializado auxiliam tomadas de decisão mais informadas. “Em outras palavras, o investimento em conhecimento financeiro parece ser uma forma específica de capital humano, e não apenas algo associado a mais anos de escolaridade” (Lusardi e Mitchell, 2014, p. 23-24).

Naturalmente, qualquer conjunto de medidas de literacia financeira pode apenas representar o que os indivíduos precisam de saber para otimizar o comportamento em modelos intemporais de deliberação relativa a questões financeiras. Além disso, o erro de mensuração é uma preocupação, bem como a possibilidade de que as respostas não mensurem o conhecimento financeiro "verdadeiro" (Lusardi e Mitchell, 2014, 10-11).

No que concerne aos custos da ignorância financeira pré-aposentadoria, os estudos apontados por Lusardi e Mitchel (2014, p. 24) revelam que estes se manifestam não só na área de poupança e investimento, mas também no modo de administração dos passivos, com pessoas menos experientes financeiramente com menor probabilidade de refinanciar suas hipotecas, com a capacidade numérica contribuindo para o nível de inadimplência das hipotecas subprime. Elas destacam:

Nos Estados Unidos, simulações de um modelo de ciclo de vida que incorpora a alfabetização financeira mostram que a alfabetização financeira por si só pode explicar mais da metade da desigualdade de riqueza observada (Lusardi, Michaud e Mitchell, 2013). Este resultado é obtido comparando-se as relações riqueza/renda entre grupos educacionais em modelos com e sem educação financeira, o que permite que os indivíduos obtenham retornos maiores sobre suas economias. Por esse motivo, se os efeitos da educação financeira sobre o comportamento financeiro puderem ser considerados causais, os custos da ignorância financeira são substanciais (Lusardi e Mitchell, 2014, p. 24).

Segundo estudo conduzido por Farias e Silva (2023, p. 16) a educação financeira revela-se um importante instrumento para a promoção dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). A inclusão de maneira estruturada da educação financeira no ambiente escolar é, pois, essencial para desenvolvimento da cidadania e para a mitigação das desigualdades de ordem econômica, política e social, especialmente entre crianças e jovens.

Com base em pesquisa empírica realizada no município de Bragança, no estado do Pará, os autores identificaram que a população local enfrenta desigualdade no acesso a serviços econômicos e financeiros. Realidade que poderia ser mitigada pela disseminação de conhecimentos financeiros básicos, favorecendo o alcance da meta 1.4 da Agenda 2030, que propõe garantir o acesso universal a serviços financeiros e outros recursos econômicos essenciais (Farias e Silva, 2023, p. 15).

Outro ponto relevante levantado pela pesquisa se refere à escassa prática de atividades voltadas ao empreendedorismo nas escolas públicas do município. Farias e Silva (2023, p. 15) apontam que tal lacuna compromete o desenvolvimento de competências técnicas fundamentais à inclusão dos jovens na dinâmica do mercado profissional, prejudicando o cumprimento da meta 4.4 da Agenda, que visa ampliar as oportunidades de emprego digno por meio da educação e capacitação técnica.

A pesquisa aponta a relação entre educação financeira e redução das desigualdades sociais. Conforme argumentam, iniciativas voltadas ao fortalecimento de pequenos negócios, mediante apoio, capacitação e acesso ao crédito, podem favorecer a geração de renda entre os grupos mais pobres. Tais ações estariam em consonância com a meta 10.1, que prevê a elevação

dos rendimentos da população de menor poder aquisitivo, e a meta 10.2, que objetiva promover a inclusão econômica e social dos indivíduos em situação de vulnerabilidade (Farias e Silva, 2023, p. 15).

Farias e Silva (2023, p. 15-16) sublinham o desconhecimento da maioria dos estudantes sobre temas como regulação e funcionamento do sistema financeiro, verdadeiro entrave à compreensão crítica sobre finanças e investimentos. O suprimento dessa deficiência poderia facilitar o alcance da meta 10.5 da Agenda 2030, que busca aprimorar a regulação dos mercados financeiros, pois este conhecimento é importante para fortalecer a confiança das pessoas nos instrumentos e para o investimento dos recursos econômicos disponíveis.

O estudo ainda destaca que, embora reconhecida como relevante, a educação financeira ainda é pouco explorada nas escolas públicas. A falta de capacitação e formação especializada direcionada ao corpo docente e a inexistência de propostas pedagógicas estruturadas contribuem para a superficialidade com que o tema é abordado. Mesmo assim, a pesquisa revelou ampla concordância entre os participantes quanto à importância da introdução da educação financeira desde a infância e adolescência (Farias; Silva, 2023, p. 16).

A contribuição teórica do estudo é explicitar a relação direta entre a educação financeira e o cumprimento de metas estratégicas da Agenda 2030. Ademais, os autores ressaltam maior proatividade de instituições de ensino privadas em integrar conteúdos de educação financeira aos currículos escolares, em contraste com a realidade das escolas públicas (Farias; Silva, 2023, p. 16).

Por fim, Farias e Silva (2023, p. 16) defendem que o alto índice de endividamento pessoal e a ausência de planejamento financeiro observados no Brasil decorrem mais da falta de acesso ao conhecimento do que de comportamentos intencionais. A educação financeira configura-se, nesse contexto, como uma ferramenta de transformação social com capacidade de contribuir para a erradicação da pobreza, a promoção do desenvolvimento sustentável e a diminuição das desigualdades, em conformidade com os objetivos estabelecidos na Agenda 2030.

Diante das evidências reveladas pelas pesquisas apontadas, não seria forçoso, portanto, defender a institucionalização da educação financeira como componente obrigatório desde a educação básica, com vista a fomentar uma cultura econômica mais consciente, autônoma e responsável, bem como diminuir os níveis de desigualdade social, possibilitando aos indivíduos

traçar caminhos mais prósperos para a sua vida financeira. Para tanto, é necessário, antes de tudo, traçar um panorama da educação financeira no Brasil.

As evidências empíricas demonstram que maiores níveis de conhecimento financeiro se associam a decisões econômicas mais conscientes, consistentes e alinhadas ao planejamento de longo prazo. Essa constatação reforça a necessidade de políticas públicas eficazes e de estratégias pedagógicas consistentes. Para compreender os desafios e potencialidades dessa agenda no país, o próximo tópico explorará o panorama da educação financeira no Brasil, analisando diagnósticos institucionais, dados nacionais e iniciativas governamentais.

1.4 Panorama da Educação Financeira no Brasil

Este tópico apresenta o cenário brasileiro da educação financeira, destacando sua evolução histórica, os desafios decorrentes do contexto socioeconômico, o papel das instituições públicas e privadas e os esforços empreendidos pelo Estado, especialmente pelo Banco Central e pela Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF). São examinados dados empíricos, diagnósticos oficiais e avaliações internacionais, como o PISA, que revelam lacunas estruturais e desigualdades de acesso ao conhecimento financeiro no país.

Rebello e Rocha Filho (2015, p. 309) destacam que no Brasil, a inflação que marcou o final do século XX favoreceu o surgimento de uma cultura de consumo desprovida de planejamento, em face da necessidade de comprar antes da subida dos preços dos produtos. Somente a partir de 1994 com a incipiente estabilização da economia é que se tornou possível considerar o planejamento e o investimento. Nesse contexto, ressaltam a importância da educação financeira como instrumento formativo na educação básica, considerando-a um elemento central na constituição da formação integral do educando.

Eles apontam a ausência da educação financeira nos Parâmetros Curriculares Nacionais, evidenciando a invisibilidade institucional do tema no âmbito das políticas educacionais brasileiras, uma lacuna que é agravada pela fragilidade da atuação governamental e pela falta de coesão nas iniciativas voltadas à sua difusão. Sustentam que, diante da omissão do poder público, cabe às escolas, especialmente as públicas, assumir o protagonismo na inserção da educação financeira como componente transversal, favorecendo discussões amplas e contextualizadas, de modo a contribuir efetivamente para a formação cidadã e emancipadora dos estudantes (Rebello e Rocha Filho, 2015, p. 309-310).

A escola pode, portanto, desempenhar um papel fundamental na conscientização dos jovens estudantes a respeito das vantagens e armadilhas do mercado. Deve-se considerar ainda o fato de que, embora a família influencie a literacia financeira dos filhos, nem todos os pais estão preparados para transmitir conhecimento sobre finanças, pois eles próprios não possuem letramento financeiro.

Em pesquisa realizada em 2015 pelo Banco Central do Brasil (BC, 2017, p. 55) em parceria com Serasa Experian e Ibope, baseada no Toolkit da Infe/OCDE, foi possível constatar o nível de proficiência em educação financeira e de inclusão no sistema financeiro da população brasileira. Verificou-se que apenas 15% dos pesquisados possuem bens financiados. Entretanto, 73% dos entrevistados têm a renda mensal comprometida com dívidas mensais, o que denota alto grau de comprometimento da renda com crédito para consumo. O nível de endividamento da sociedade brasileira revela a falta de planejamento financeiro dos indivíduos e das famílias. Frise-se que mudanças na previdência têm levantado a questão da poupança ante a necessidade de definir um planejamento para o bem-estar na terceira idade.

Ainda segundo a pesquisa, “43% dos respondentes afirmaram que dinheiro existe para ser gasto”, enfraquecendo a tendência de atitude positiva com relação às decisões financeiras de longo prazo. Foi destacado o hábito pouco desenvolvido de elaborar orçamento familiar e de poupar, o que pode interferir em processos decisórios relacionados às demais decisões de natureza financeira, com possibilidade de comprometimento da gestão financeira pessoal, aliado à ausência de preparo para arcar com despesas de caráter emergencial. “Os resultados demonstram o quanto o Brasil precisa avançar no que diz respeito à qualidade da cidadania financeira do cidadão, em geral e, principalmente, de alguns grupos, como as mulheres e as pessoas de baixa renda” (BC, 2017, p. 55).

É preciso considerar que, em consonância com dados apresentados pelo Banco Central, o Brasil possui uma população superior a 160 milhões de adultos, com maioria concentrada nas regiões Sudeste, Sul e Nordeste. A bancarização, embora amplamente disseminada, não elimina os desafios relacionados ao uso consciente dos serviços financeiros. O grau de compreensão sobre conceitos financeiros básicos continua limitado: 69% dos adultos brasileiros apresentam baixo nível educacional, sendo 27% considerados analfabetos funcionais (INFE/OCDE, 2015). Referidos indicadores revelam a necessidade de intervenções sistemáticas voltadas à alfabetização financeira, especialmente entre as camadas mais vulneráveis da população.

A 17ª edição do Observatório Febraban, conduzida pelo Instituto de Pesquisas Sociais, Políticas e Econômicas (IPESPE) com base em 3 mil entrevistas realizadas entre 12 e 26 de junho de 2025, evidencia um quadro complexo acerca da educação financeira, do endividamento e das práticas econômicas da população brasileira. O estudo revela que a maior parte dos brasileiros reconhece possuir conhecimento limitado sobre educação financeira (55%), embora atribua elevada importância ao tema (91%) e declare atenção significativa ao controle das próprias finanças (76%). A noção de educação financeira permanece fortemente associada à administração cotidiana do orçamento doméstico (47%), enquanto dimensões mais amplas, como investimentos, formação patrimonial e proteção contra imprevistos, recebem menor destaque (FEBRABAN, 2025).

A pesquisa demonstra que 39% dos entrevistados encontram-se endividados, sendo que, entre estes, quase um quarto prevê agravamento da situação até o final de 2025. O acesso ao crédito é amplamente difundido: 61% utilizam algum tipo de instrumento creditício com frequência ou ocasionalmente, ao passo que o cartão de crédito permanece como o produto financeiro mais utilizado (66%). Paralelamente, práticas de poupança e investimento são observadas em 61% dos respondentes, embora 29% declarem não dispor de recursos para poupar. O impacto emocional das dívidas emerge como um ponto crítico, com 77% dos endividados afirmando prejuízo à saúde mental.

A pesquisa também destaca preocupações crescentes com as apostas online (“Bets”). Para 81% da população, tais práticas afetam de forma negativa ou muito negativa as finanças familiares; além disso, 37% relatam experiências diretas ou indiretas de prejuízos decorrentes desse tipo de aposta. Em relação a golpes financeiros, 39% dos brasileiros afirmam ter sido vítimas de fraudes ou tentativas de fraude, sendo a clonagem e troca de cartões a modalidade mais recorrente (45%). Apesar do cenário adverso, mais da metade dos entrevistados (52%) demonstra interesse em participar de iniciativas de educação financeira, indicando demanda social por formação mais estruturada, especialmente no ambiente escolar, medida defendida por 70% dos respondentes.

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), coordenado pela OCDE, tem sido uma referência na mensuração das habilidades de discentes na faixa etária de 15 anos em diversas áreas, incluindo a educação financeira. Uma análise dos dados do PISA 2018 revelam que o Brasil ocupou a 17ª posição entre os 20 países participantes na avaliação de literacia financeira. Em que pese ocupar posição modesta, foi possível observar uma melhoria

de 27 pontos em relação à edição anterior, um indicativo de avanços no desempenho dos estudantes brasileiros (Banuth, 2021).

No ciclo PISA 2022, o Brasil apresenta um quadro de baixa proficiência em letramento financeiro entre estudantes de 15 anos, em posição sistematicamente inferior à média dos países da OCDE. Os estudantes brasileiros obtiveram média de 416 pontos na escala de letramento financeiro, abaixo tanto da média dos 14 países da OCDE participantes (498 pontos) quanto da média dos 20 países e economias que aplicaram o módulo de finanças (475 pontos) (OCDE, 2024, p. 48-49).

Do ponto de vista comparado, o Brasil integra o grupo de países com desempenho estatisticamente inferior à média da OCDE, juntamente com Bulgária, Costa Rica, Itália, Malásia, Noruega, Peru, Arábia Saudita, Espanha e Emirados Árabes Unidos. Na distribuição de posições, o país situa-se no bloco inferior do ranking, com intervalo de colocação entre a 15ª e a 20ª posição entre os 20 participantes na avaliação de letramento financeiro (OCDE, 2024, p. 50).

A análise da distribuição por níveis de proficiência evidencia um quadro particularmente preocupante. Aproximadamente 45% dos estudantes brasileiros não atingem o nível 2 de proficiência, considerado o nível de referência (“baseline”) a partir do qual o estudante dispõe de habilidades mínimas para tomar decisões financeiras simples de forma autônoma. Na média da OCDE, essa proporção é de apenas 18%. De forma consistente com esse dado, a própria publicação internacional destaca que a proporção de estudantes no nível 1 ou abaixo excede 40% em países como Brasil, Bulgária, Costa Rica, Malásia, Peru e Arábia Saudita (OCDE, 2024, p. 53).

Do ponto de vista substantivo, estudantes restritos ao nível 1 são capazes, no máximo, de reconhecer produtos financeiros comuns, diferenciar necessidades de desejos, interpretar documentos financeiros cotidianos (como uma fatura simples) e realizar operações aritméticas elementares (adição, subtração, multiplicação) em situações corriqueiras. Não conseguem, porém, aplicar esse conhecimento a situações ligeiramente mais complexas, nem estabelecer relações entre diferentes elementos de uma decisão financeira, competências que caracterizam o nível 2 de proficiência. O fato de quase metade do alunado brasileiro permanecer abaixo dessa linha de corte indica fragilidades estruturais na capacidade dos jovens de fazer escolhas financeiras minimamente informadas em contextos que extrapolam o consumo cotidiano imediato (OCDE, 2024, p. 55).

Na extremidade oposta da distribuição, apenas cerca de 2% dos estudantes brasileiros são classificados como “top performers” (nível 5), em contraste com 11% na média da OCDE. Estudantes nesse patamar são capazes de analisar produtos financeiros complexos, resolver problemas não rotineiros, considerar custos implícitos (como tarifas bancárias) e compreender aspectos do ambiente financeiro mais amplo, incluindo implicações de faixas de imposto de renda e características de diferentes tipos de investimento. A quase ausência desse grupo no Brasil sugere que o sistema educacional tem baixa capacidade de formar uma massa crítica de jovens com domínio avançado de conceitos e práticas financeiras (OCDE, 2024, p. 53,57).

Apesar do baixo nível absoluto, há sinais de evolução ao longo do tempo. Entre 2015 e 2022, o Brasil figura entre os países que apresentaram melhora significativa no desempenho médio em letramento financeiro, com ganho superior a 17 pontos na escala PISA, ao lado de Polônia, Peru, Espanha e Estados Unidos. As análises da OCDE indicam que, em países como o Brasil, essa melhora média está associada sobretudo à redução da proporção de estudantes abaixo do nível 2, ainda que o patamar atual permaneça elevado. Em termos recentes (2018–2022), o ganho adicional parece mais modesto (da ordem de 5 pontos) e não necessariamente significativo do ponto de vista estatístico, o que reforça a ideia de avanços graduais, porém ainda insuficientes para reverter o quadro de baixa proficiência generalizada (OCDE, 2024, p. 58-59).

Quando se considera a relação entre letramento financeiro e desempenho em matemática e leitura, o relatório internacional destaca que, em média, cerca de 20% da variação do desempenho em finanças entre estudantes não é explicada por essas duas áreas, refletindo competências específicas próprias do domínio financeiro. No caso brasileiro, a análise de “desempenho relativo” mostra um resultado estatisticamente positivo: os estudantes no país tendem a pontuar, em média, acima do que seria previsto a partir de seus resultados em matemática e leitura, se comparados a estudantes de outros países com perfil semelhante nessas duas disciplinas. Isso sugere que, embora o patamar absoluto seja baixo, há um certo ganho específico em competências financeiras que não deriva apenas da proficiência cognitiva geral, apontando espaço para políticas educacionais que explorem esse potencial, por exemplo, por meio de abordagens curriculares e pedagógicas focadas em situações reais de tomada de decisão financeira (OCDE, 2024, p. 61-62).

A leitura dos dados de jovens deve ser complementada por evidências relativas à população adulta. A Pesquisa Internacional de Letramento Financeiro da OCDE/INFE (2023) mostra que apenas 26% dos adultos brasileiros conseguem responder corretamente a pelo

menos cinco de sete questões de conhecimento financeiro, proporção bastante inferior à média dos países participantes (50%) e à média dos países da OCDE incluídos no estudo (58%). Entre os países que também participaram do PISA 2022 em letramento financeiro, o Brasil está no grupo com menores níveis de conhecimento financeiro na idade adulta, ao lado de Costa Rica, Peru, Itália, Arábia Saudita e Portugal. Essa convergência de baixos resultados em idade escolar e na idade adulta indica que as dificuldades de letramento financeiro no Brasil não se restringem a uma coorte específica, mas tendem a reproduzir-se ao longo do ciclo de vida (OCDE, 2024, p. 51, 62-63).

Em síntese, os dados da OCDE revelam um quadro de vulnerabilidade financeira importante entre adolescentes brasileiros: desempenho médio baixo, alta proporção de estudantes que não atingem o nível mínimo de proficiência e presença residual de alunos com competências avançadas. Ainda que haja evidências de melhora ao longo da última década e de um desempenho relativo ligeiramente superior ao esperado, dado o nível de matemática e leitura, o país permanece distante dos padrões observados nas economias mais bem posicionadas. A articulação entre políticas de educação básica, estratégias específicas de educação financeira escolar e ações dirigidas à população adulta surge, assim, como condição necessária para reduzir o hiato em letramento financeiro e fortalecer a capacidade da sociedade brasileira de tomar decisões econômicas mais informadas ao longo do tempo (OCDE).

A perquirição mais profunda dos dados evidencia que, embora os estudantes brasileiros demonstrem interesse por temas financeiros, apresentam uma significativa lacuna em sua confiança para realizar operações financeiras básicas. Uma vez que a principal fonte de aprendizado sobre finanças para esses jovens é o ambiente familiar, seguido pela internet e meios de comunicação, tem-se que essa insegurança pode ser atribuída à limitada exposição a conteúdos de educação financeira no ambiente escolar. A escola, que deveria desempenhar um papel central na formação financeira dos estudantes, desempenha uma posição secundária na literacia financeira, com apenas 46,2% dos alunos relatando ter aprendido sobre finanças com professores (Banuth, 2021).

Importa ainda destacar um aspecto relevante: a disparidade de desempenho entre estudantes de diferentes classes socioeconômicas. No caso do Brasil, a diferença de pontuação entre alunos de classes mais altas e mais baixas é de 98 pontos, uma das mais elevadas entre os países avaliados. Essa desigualdade é um reflexo não apenas do acesso desigual a recursos educacionais, mas também da diferença na exposição e no engajamento com temas financeiros (Banuth, 2021).

No que concerne ao gênero, os dados observados indicam não haver diferença estatisticamente significativa no que concerne ao desempenho de meninos e meninas. No entanto, é possível perceber que meninos apresentam maior envolvimento com atividades financeiras práticas, como compras online e uso de pagamentos via celular, além de atribuírem maior importância ao dinheiro em suas vidas (Banuth, 2021).

Para Banuth (2021), esses resultados evidenciam a necessidade de políticas públicas que promovam a inserção da educação financeira nas grades curriculares das escolas de forma estruturada e equitativa, garantindo aos discentes, independentemente de sua origem socioeconômica, o acesso a conhecimentos e habilidades essenciais para a administração de recursos financeiros de caráter pessoal.

Segundo dados divulgados pelo Banco Central do Brasil (BC, 2017), a inclusão financeira da população brasileira tem apresentado avanços significativos nas últimas décadas, especialmente com a ampliação dos canais eletrônicos de pagamento e a diversificação dos serviços financeiros. Todavia, tal processo não foi acompanhado, na mesma proporção, por uma elevação substancial do nível de educação financeira dos cidadãos. Diante dessa situação, o Banco Central do Brasil (BC) acabou por assumir, além de seu papel regulador, posição ativa na promoção da educação financeira como política estruturante para o fortalecimento do Sistema Financeiro Nacional (SFN) e a promoção do desenvolvimento econômico sustentável (BC, 2017).

Para enfrentar esses desafios, o Banco Central estruturou uma série de ações no âmbito da chamada Agenda BC+, composta por quatro eixos temáticos, entre os quais se destaca a promoção da cidadania financeira. As ações englobam desde a capacitação de multiplicadores e parcerias interinstitucionais até o desenvolvimento de materiais didáticos e campanhas digitais. Ferramentas como o portal “Cidadania Financeira” e os cursos gratuitos de Gestão de Finanças Pessoais são instrumentos de apoio pedagógico que visam ampliar o alcance e a efetividade das ações (BC, 2014).

Outro vetor essencial é a participação ativa do Banco Central na Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), instituída pelo Decreto nº 7.397/2010. Neste toar, a Semana Nacional de Educação Financeira, promovida anualmente em parceria com o Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF), tem demonstrado crescente capilaridade e mobilização social em torno das atividades organizadas em todo o país.

Além disso, o Banco Central busca incentivar boas práticas junto às instituições financeiras, promovendo o alinhamento entre os produtos ofertados e a capacidade de compreensão do público consumidor. A atuação da autarquia, nesse sentido, combina sua missão regulatória com uma atuação pedagógica, voltada à promoção da autonomia, da responsabilidade e da sustentabilidade financeira do cidadão brasileiro.

Em síntese, as ações de educação financeira empreendidas pelo Banco Central revelam uma estratégia institucional comprometida com o fortalecimento da cidadania econômica e com a estabilidade do sistema financeiro. A aclamação da educação financeira como um instrumento de política pública, vinculado à inclusão social e ao desenvolvimento, representa um avanço importante no enfrentamento das desigualdades educacionais e econômicas do país. Cumpre ainda analisar o grau de proficiência em educação financeira de modo a tornar possível a avaliação de políticas de letramento financeiro.

A análise do panorama brasileiro revela um quadro marcado por avanços institucionais, mas também por significativa desigualdade no acesso ao conhecimento financeiro. Para avaliar com maior precisão o nível de literacia financeira e subsidiar políticas públicas eficazes, o próximo tópico examinará os principais métodos, estudos e indicadores utilizados internacionalmente na avaliação da educação financeira.

1.5 Avaliação do Nível de Educação Financeira

Este tópico aborda os métodos e resultados das principais pesquisas internacionais e nacionais sobre o nível de educação financeira, destacando os indicadores utilizados, as diferenças entre grupos populacionais e as implicações dos baixos índices de literacia financeira. Discute-se como variáveis sociais, cognitivas e culturais influenciam o conhecimento econômico e como tais dados revelam desafios estruturais que precisam ser enfrentados por políticas públicas consistentes.

Segundo Lusardi e Mitchel (2014, p. 11-12), estudos formulados junto à população adulta dos Estados Unidos com 50 anos ou mais apontam que a população mais velha daquele país é bastante analfabeta financeiramente, resultados que se repetiram em outros estudos envolvendo outras idades. Em pesquisas que ampliaram o número de itens utilizados para mensuração da educação financeira, ou que avaliaram o conhecimento sobre crédito, padrões de poupança, hipotecas e gestão financeira geral, bem como os níveis de sofisticação financeira,

“analfabetização em dívidas” em relação à composição dos juros, “alfabetização em risco”, os resultados foram igualmente ruins. Todos esses estudos revelam que é baixo o nível de alfabetização financeira nos Estados Unidos. Os estudos realizados para medir a alfabetização financeira entre jovens do ensino médio igualmente revelaram o baixo nível de conhecimento em educação.

As autoras encontraram resultados semelhantes em pesquisas realizadas em outros países, mesmo naqueles dotados de mercados financeiros bem desenvolvidos, como Alemanha, Holanda, Japão, Austrália e outros, ou em países em que os mercados financeiros estão mudando rapidamente, como Rússia e Romênia. “Em outras palavras, os baixos níveis de educação financeira encontrados nos Estados Unidos também são prevalentes em outros lugares, em vez de serem específicos a qualquer país ou estágio de desenvolvimento econômico” (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 13).

Ademais, parte do conhecimento revelado pelos entrevistados se relaciona à experiência histórica nacional, como a associada à inflação, com alteração do nível de conhecimento entre países que passaram por deflação e aqueles que foram economias planejadas no passado. As pesquisadoras apontam que foi a OCDE quem primeiro destacou a carência de educação financeira entre os países, em relatório elaborado em 2005, o que fora confirmado por outros estudos (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 13). Para elas,

Outra constatação interessante sobre a educação financeira é que frequentemente há uma discrepância significativa entre o conhecimento que as pessoas acreditam ter e o conhecimento real que possuem, sendo este último medido pelas respostas corretas às perguntas de educação financeira feitas (tradução livre) (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 15).

Embora com baixos níveis de conhecimento financeiro, muitas pessoas se sentem confiantes, superestimando o quanto sabem e demonstrando desconhecimento quanto às suas próprias deficiências. Some-se a isto o fato de que a medição do nível de alfabetização financeira pode ser feita com erro em razão da sensibilidade ao modo como as perguntas são formuladas, ponto conhecido dos psicometristas e estatísticos econômicos. Ademais, respostas corretas podem decorrer de palpites (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 15-17).

No mesmo sentido, Pinheiro (2008, p. 4) salienta a existência de pesquisas que revelam os baixos níveis de educação financeira de diversos segmentos da população mundial, com expressiva proporção de indivíduos incapazes de realizar operações financeiras elementares e com reduzido entendimento acerca de produtos financeiros básicos. Salienta a existência de estudos realizados pela OCDE que constatarem a reduzida proficiência em educação financeira

na maioria das nações, inclusive entre aquelas de maior nível de desenvolvimento, revelando ainda que geralmente os consumidores superestimam o seu conhecimento sobre o tema.

Segundo Lusardi e Mitchell (2014, p. 17), os dados observados em diversas pesquisas indicam que o nível de conhecimento financeiro é menor entre jovens e idosos, embora os últimos atribuam a si próprios pontuações altas em relação à alfabetização financeira, um nível de autoconfiança que não guarda correspondência com o nível de conhecimento demonstrado, o que ajuda a explicar por que frequentemente são alvos de golpes.

Há ainda grande diferença de gênero no nível de educação financeira, com os homens demonstrando maior nível de literacia financeira tanto em questões básicas, quanto nas mais sofisticadas. Todavia, as mulheres demonstram maior propensão a reconhecer o próprio desconhecimento, o que é consistente em todos os países, tornando-as alvos ideais para programas de educação financeira. Essa lacuna de conhecimento do gênero feminino em todas as faixas de idade não foi completamente explicada, embora se aponte que fatores como especialização do trabalho doméstico e autoconfiança tenham sido apontados como hipótese. Pesquisas ainda revelaram que essas diferenças não se devem à diferença de interesse por finanças e assuntos financeiros nem guardam relação com o nível de escolaridade, podendo “implicar que as mulheres podem adquirir alfabetização financeira diferentemente dos homens” (tradução livre), estando o debate longe de ser encerrado, demandando pesquisas adicionais (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 17-20).

Lusardi e Mitchell (2014, p. 20) salientam ainda a existência de correlação entre nível de conhecimento financeiro e o nível de escolaridade, com diferenças substanciais no conhecimento financeiro por nível de escolaridade, com estudos nos Estados Unidos e em diversos países apontando que pessoas sem formação universitária têm menor probabilidade de ter letramento financeiro, com as pessoas de baixo nível educacional apresentando capacidade numérica deficiente. Uma hipótese é que essa correlação positiva possa ser impulsionada pela capacidade cognitiva, implicando na necessidade de controlar as medidas de capacidade ao se buscar o impacto da educação financeira separadamente. Apontam ainda correlação positiva entre literacia financeira e capacidade cognitiva, apesar de que “a heterogeneidade substancial na alfabetização financeira permanece mesmo após o controle dos fatores cognitivos” (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 20).

As autoras também indicam que a esperteza financeira varia de acordo com a renda, o tipo de emprego, havendo ainda diferenças marcantes por raça e etnia, com pessoas com

empregos mais baixos apresentando pior desempenho, o que se repete com afro-americanos e hispânicos no contexto dos EUA. Pessoas que vivem em áreas rurais também apresentam pontuações menores que as que vivem em contextos urbanos. “Essas descobertas podem sugerir que a educação financeira é mais facilmente adquirida por meio de interações com outras pessoas, no local de trabalho ou na comunidade” (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 20).

Relatam ainda a presença de diferenças geográficas importantes no que atine à educação financeira, assim como a influência da origem e história familiar e das características dos agregados familiares com quem cresceram, havendo correlação positiva entre alfabetização financeira e educação dos pais e, em particular, das mães, e se os pais possuíam ações ou contas de aposentadoria. Apontam a existência de pesquisas que observam menor nível de educação financeira entre os estrangeiros, revelando disparidade de nacionalidade, bem como diferenças de acordo com a religião e opiniões políticas, o que pode esclarecer o modo de aquisição da educação financeira (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 20-21). Na síntese das autoras:

[...], embora a falta de educação financeira seja generalizada, ela também se concentra em subgrupos populacionais específicos na maioria dos países estudados até o momento. Essa heterogeneidade sugere que diferentes mecanismos podem ser adequados para identificar as causas e possíveis consequências dessas deficiências. Nos Estados Unidos, os grupos que enfrentam maiores desafios são os jovens e os idosos, as mulheres, os afro-americanos, os hispânicos, as pessoas com menor escolaridade e os residentes em áreas rurais. Até agora, essas diferenças não foram completamente explicadas, embora o arcabouço teórico apresentado forneça diretrizes para interpretar parte delas (Lusardi; Mitchell, 2014, p. 21).

Lusardi e Mitchell (2014, p. 21) ainda salientam que quando a educação financeira é uma variável de escolha, é crucial distinguir causa e efeito, pois indivíduos com maior patrimônio e exposição ao mercado tendem a buscar mais conhecimento financeiro por estarem mais envolvidos e terem mais a perder.

Conforme se depreende do levantamento feito por Lusardi e Mitchell em diversas pesquisas, os níveis de alfabetização financeira são notoriamente baixos, tanto entre adultos quanto entre jovens, nos Estados Unidos e em diversos outros países, o que independe do grau de desenvolvimento econômico ou da sofisticação de seus mercados financeiros. Essa deficiência é particularmente acentuada entre determinados grupos populacionais, como jovens, idosos, mulheres, indivíduos com baixa escolaridade, afro-americanos, hispânicos, residentes de áreas rurais e pessoas com menor renda ou ocupações menos qualificadas.

Há também discrepâncias entre o conhecimento financeiro percebido e o efetivamente demonstrado, sugerindo uma autoconfiança desproporcional à competência real, o que pode

tornar certos grupos mais vulneráveis a decisões equivocadas e a práticas financeiras predatórias. Fatores como gênero, histórico familiar, escolaridade dos pais, religião, posicionamento político e contexto socioeconômico influenciam significativamente o nível de literacia financeira, apontando para a necessidade de abordagens educacionais específicas e contextualizadas. Os dados levantados indicam que o conhecimento financeiro se correlaciona positivamente com capacidade cognitiva, nível de escolaridade e interação social em ambientes como o trabalho ou a comunidade.

Deste modo, embora a carência de educação financeira seja generalizada, ela é intensificada por desigualdades estruturais, exigindo políticas públicas direcionadas, capazes de mitigar as disparidades e promover maior inclusão econômica. É imperioso assim analisar modelos de políticas de letramento financeiro a fim de avaliar as melhores práticas.

A partir dos dados analisados, evidencia-se que a alfabetização financeira, embora essencial, permanece insuficiente em diversos países, incluindo o Brasil, especialmente entre grupos vulneráveis. Para compreender como outras nações têm estruturado políticas públicas e estratégias de letramento financeiro bem-sucedidas, o próximo tópico desenvolverá uma análise comparativa entre Brasil, Estados Unidos e Reino Unido, destacando experiências, desafios e boas práticas.

1.6 Análise Comparativa: Literacia Financeira nos Estados Unidos, Reino Unido e Brasil

Este tópico realiza uma comparação entre as políticas de educação financeira adotadas nos Estados Unidos, no Reino Unido e no Brasil, destacando diferentes modelos de implementação, graus de institucionalização, engajamento governamental e integração com o sistema educacional. A análise evidencia boas práticas e lições que podem ser úteis para o aperfeiçoamento das políticas brasileiras, especialmente diante das desigualdades socioeconômicas e educacionais que marcam a realidade nacional.

Savoia, Saito e Santana (2007, p. 1121-1138) analisam o atual estágio da educação financeira no Brasil, contrastando-o com experiências internacionais, ao tempo em que propõem medidas para seu aprimoramento. A premissa do estudo é a de que o desenvolvimento da educação financeira é crucial para o exercício consciente da cidadania econômica, especialmente em países com grande desigualdade social e histórica instabilidade monetária.

Após delimitar o conceito de educação financeira e discorrer sobre sua relevância como ferramenta para o planejamento e a formulação de decisões, seja no âmbito pessoal ou familiar, o estudo apresenta práticas consolidadas nos Estados Unidos e no Reino Unido, onde há maior envolvimento institucional no tema. Assim, sublinha que enquanto nos Estados Unidos a disciplina é obrigatória em diversos estados e conta com ampla participação dos bancos (72% promovem programas próprios), no Reino Unido, embora a adesão nas escolas seja facultativa, destaca-se a criação de fundos específicos para fomentar a cultura da poupança. Ambas as experiências revelam uma articulação robusta entre governo, setor privado e sociedade civil, refletindo maturidade institucional e reconhecimento da importância do tema.

A pesquisa revela que no Brasil, contudo, o cenário é menos promissor. A educação financeira ainda não integra de forma sistêmica as grades curriculares dos níveis básico e superior, revelando a ausência de diretrizes claras e de um compromisso efetivo por parte do Ministério da Educação. Por sua vez, o sistema bancário nacional também se mostra pouco engajado, com iniciativas pontuais e de baixa capilaridade. Embora organismos como a Comissão de Valores Mobiliários (CVM), Ministério da Fazenda e secretarias estaduais desenvolvam projetos voltados à educação financeira, tais ações são insuficientes frente à complexidade e abrangência da demanda social.

Os autores ainda esclarecem que historicamente, a inflação crônica vivida até a década de 1990 minou a aptidão da população brasileira para o planejamento em horizonte temporal estendido, tornando a educação financeira uma necessidade emergente após a estabilização promovida pelo Plano Real. A ampliação da oferta de produtos financeiros e a crescente complexidade do sistema exigem, hoje, uma população mais preparada para lidar com crédito, investimentos e consumo consciente.

Diante desse panorama, o artigo propõe um conjunto de medidas voltadas ao fortalecimento da educação financeira no país: (i) promoção da cultura da poupança; (ii) inserção transversal da disciplina em todos os níveis educacionais; (iii) disseminação de conceitos fundamentais por meio da mídia e instituições de ensino; (iv) coordenação de esforços entre governo, setor privado e sociedade civil; e (v) monitoramento contínuo da qualidade dos programas implementados.

Para os autores, a superação dos obstáculos diagnosticados no que concerne ao desenvolvimento da educação financeira no Brasil demanda ação articulada, com protagonismo do poder público e participação efetiva de instituições educacionais e financeiras. Por fim,

ressaltam que a consolidação da educação financeira enquanto política pública estrutural é imperativa para a edificação de uma sociedade fundada em uma estrutura social mais justa, igualitária, autônoma e economicamente consciente.

No contexto brasileiro, observa-se um cenário alarmante no que se refere à educação financeira, o que reforça a necessidade premente de incorporar tal temática em todos os níveis e setores. Essa urgência se acentua diante da acentuada desigualdade na distribuição de renda, em um país no qual parcela significativa dos recursos produtivos é destinada ao Estado, impondo aos indivíduos e às famílias a obrigação de administrar de forma eficiente recursos limitados. Para além da indispensável coordenação e supervisão das ações empreendidas pelo setor privado, cabe ao setor público um papel central na difusão, no fortalecimento e na consolidação sustentável da educação financeira, sendo fundamental a contribuição das instituições de ensino, desde a educação básica até o ensino superior, para assegurar a efetividade dessas iniciativas (Savoia, Saito; Santana, 2007, p. 1138).

De fato, uma vez que a população de um modo geral não recebeu instrução em educação financeira como componente de sua formação educacional tradicional, este conhecimento está restrito àqueles que o buscaram por razões de formação profissional ou de curiosidade/realização pessoal. Nesta quadra, não há como esse conhecimento ser transmitido de geração a geração.

Para Saito, Savoia e Petroni (2006, p. 12), as diretrizes da OCDE (2005) para a Educação Financeira, como transparência, neutralidade comercial, formação crítica dos indivíduos com competência para análise e interpretação dos dados financeiros e promoção do bem-estar socioeconômico, ainda não são devidamente implementadas no Brasil. Isto se deve à participação pífia das instituições financeiras e ao fato de que Educação Financeira não está incluída oficialmente no currículo escolar, ao contrário dos Estados Unidos, pois o Ministério da Educação e Cultura (MEC) aborda o tema de forma indireta através da contextualização, sem garantir sua inserção formal no ensino, dificultando o avanço do tema. Um contexto negativo que se associa à falta de atuação efetiva e coordenada por parte das universidades.

Os autores salientam a “urgência na inserção da Educação Financeira em todas as esferas” ante o fato de ser factível crer que o nível de educação financeira no Brasil tenha números preocupantes, ainda que reconheça a ausência de pesquisas acerca do tema (Saito, Savoia e Petroni, 2006, p. 12).

Amadeu (2009, p. 32) destaca a função estratégica dos meios de comunicação para a disseminação do conhecimento em educação financeira dado o caráter menos oneroso na busca de ampliação do conhecimento. Desse modo, uma boa política de letramento financeiro não pode prescindir de utilizar esse meio tão importante de disseminação de informações.

É, portanto, imperativo que o Poder Público não apenas reconheça a importância da disseminação da educação financeira, mas também promova ativamente sua difusão por meio dos agentes do sistema financeiro, da mídia e das instituições de ensino desde o nível da educação infantil até o ensino superior. É essencial que os cidadãos sejam cada vez mais bem informados, a fim de tomarem decisões mais conscientes e assertivas na gestão de suas vidas financeiras, aumentando suas chances de prosperidade e reduzindo os riscos de endividamento e superendividamento.

O PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) recentemente adotou o objetivo de avaliar o conhecimento financeiro, adotando uma posição reconhecedora da educação financeira enquanto habilidade crucial para a participação na economia atual (Lusardi e Mitchell, 2014, p. 13-15). Quanto ao conteúdo da disciplina de educação financeira, Amadeu (2009, p. 66-67) propõe que esta contemple tópicos como “princípios básicos da administração do dinheiro; administração do fluxo de caixa; construção de ativos e interfaces com instituições governamentais e não governamentais; lidar com desafios especiais; processos decisórios financeiros; planejamento para o futuro; ganhar dinheiro”.

Reconhecida a importância da educação financeira como ferramenta indispensável para a promoção do bem-estar da população, capaz de reduzir os níveis de endividamento e favorecer a tomada de deliberações financeiras mais fundamentadas e orientadas por critérios de racionalidade e alinhamento aos propósitos individuais e existenciais, torna-se evidente a necessidade de sua inserção desde a primeira infância. A educação financeira deve ser introduzida de forma gradual e adequada a cada faixa etária, como disciplina estruturada, visando ao desenvolvimento de habilidades fundamentais para a gestão dos recursos financeiros individuais, conforme as diretrizes estabelecidas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

A análise comparativa da literacia financeira nos Estados Unidos, no Reino Unido e no Brasil evidencia que, embora o país tenha avançado na formulação de políticas e iniciativas voltadas à educação financeira, persiste um descompasso relevante entre o reconhecimento de sua importância e a efetividade das ações implementadas.

Embora o Brasil tenha avançado na formulação de políticas voltadas à educação financeira, ainda há um longo caminho a percorrer para atingir padrões internacionais de efetividade. Tal constatação impõe a necessidade de examinar com maior profundidade os contornos jurídicos que estruturam a educação financeira no ordenamento brasileiro, notadamente a partir dos compromissos assumidos em tratados internacionais, das diretrizes estabelecidas pela Constituição Federal de 1988 e pela legislação infraconstitucional, bem como do desenho institucional da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) e de sua interface com o regime jurídico do superendividamento. Nesse sentido, o próximo capítulo dedicará atenção sistemática a esses marcos normativos e políticos, com o objetivo de compreender em que medida o arcabouço jurídico vigente é capaz de promover, de forma efetiva e coerente, uma educação financeira comprometida com a proteção do consumidor, a prevenção do endividamento excessivo e a concretização da cidadania econômica.

2 CONTORNOS JURÍDICOS DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO BRASIL

O presente capítulo propõe-se a analisar a arquitetura normativa que fundamenta a educação financeira no ordenamento jurídico brasileiro. delinear os contornos jurídicos do direito à educação no Brasil, identificando em que medida o ordenamento jurídico nacional, em diálogo com o direito internacional dos direitos humanos, oferece fundamentos normativos para a sua institucionalização como direito e como política pública. A análise inicia-se pela base constitucional de 1988 e transita pelo exame dos principais tratados internacionais sobre educação que influenciaram a conformação do direito à educação no plano interno.

Em seguida procede-se à análise da legislação infraconstitucional correlata, com especial atenção à LDBEN e à BNCC. Posteriormente, investigam-se a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) e sua evolução institucional, discutem-se os vínculos entre educação financeira e superendividamento a partir da Lei nº 14.181/2021 e de iniciativas administrativas e judiciais. Por fim, examinam-se os projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional voltados à inserção da educação financeira na educação básica. Busca-se, assim, oferecer um panorama sistematizado do arcabouço normativo que estrutura, ainda que de forma fragmentada e incompleta, o espaço jurídico da educação financeira no Brasil.

2.1 Direito à Educação na Constituição Federal de 1988

Este tópico analisa a evolução do direito à educação no constitucionalismo brasileiro, partindo do Manifesto dos Pioneiros (1932) e das bases lançadas por Pontes de Miranda, até a sua consagração como direito público subjetivo no art. 205 da Carta de 1988. Serão discutidos os princípios estruturantes do Art. 206, como a igualdade de acesso e o padrão de qualidade, além das competências federativas previstas no art. 23. O objetivo é demonstrar o arcabouço constitucional que consagra a educação como direito humano fundamental e como o mandamento constitucional de "preparo para o exercício da cidadania" fornece a base jurídica necessária para a inclusão de conteúdos que garantam a autonomia do indivíduo frente às relações econômicas.

A consolidação da educação financeira como componente jurídico-educacional no Brasil exige compreender, preliminarmente, a formação histórica e normativa do próprio direito constitucional à educação. A evolução desse direito revela um percurso complexo, marcado por transformações institucionais, disputas políticas e avanços jurisprudenciais, que moldaram o

atual sistema educacional brasileiro. Desde as primeiras reivindicações por escolaridade universal no início do século XX, passando pelo *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932) e pelos debates constitucionais da década de 1930, até a estruturação normativa promovida pela Constituição Federal de 1988, delineia-se um arcabouço jurídico robusto, que reconhece a educação como direito fundamental e impõe ao Estado o dever de garanti-la de forma plena, igualitária e contínua. A análise desse percurso é necessária para compreender os contornos jurídicos que sustentam, atualmente, políticas de educação financeira e sua inserção nos currículos nacionais, evidenciando a ligação entre direitos sociais, desenvolvimento humano e cidadania.

Nesse sentido, Rocha (2025) faz uma análise da senda trilhada no Brasil na construção do direito à educação. Segundo a autora, na década de 1920, a reivindicação girava em torno da necessidade de escolaridade para todos, uma vez que tínhamos uma população de 30 milhões de habitantes, dos quais 65% eram analfabetos. Os esforços para superar esse desafio levaram à elaboração dos documentos que constituíram o marco inicial desta luta: *O manifesto dos pioneiros da educação nova*, em 1932, e o livro *Direito à educação*, de Pontes de Miranda, em 1933, o qual teria dado embasamento jurídico ao tema, assentando as bases do direito à educação enquanto direito público subjetivo.

O Manifesto, por sua vez, teria inserido na política brasileira temas jurídico-político-educacionais como a relação entre educação e democracia, educação e desenvolvimento social, educação como direito de cidadania, o dever estatal de garantir educação pública, a criação de fundos para a sua manutenção e a concepção de um Plano Nacional de Educação (Rocha, 2025).

De 1920 a 1930, definiu-se o direito à educação como princípio constitucional, culminando na inserção daquelas ideias inspiradas no liberalismo social na Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934, que foi a primeira Constituição com um capítulo voltado para a educação e a cultura. (Rocha, 2025).

Já o período conhecido como Estado Novo é marcado pelo descompromisso com a educação, o que se sobressai da generalidade das disposições legais somada à ausência de especificidades que proporcionassem condições de operacionalização desse direito e à ausência de políticas educacionais (Rocha, 2025).

O regime militar tinha como plano de nação o Brasil como primeira potência, de modo que na Emenda Constitucional nº 1 de 1969, a educação volta a ser dever do Estado, instituindo a obrigatoriedade da escolaridade, que passa a ocupar posição estratégica, em especial a

superior. Nesse período são elaborados uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e um Plano Nacional de Educação, atendendo às reivindicações do *manifesto dos pioneiros da educação nova* de 1932 (Rocha, 2025).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, elenca, entre os direitos sociais, o direito à educação. A seu turno, o art. 23 do diploma constitucional disciplina ser de competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios “proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação” (inciso V). O exercício dos direitos sociais deve ser exercido na forma estabelecida na Constituição (art. 6º, CF).

Por sua vez, o art. 205 da Constituição Federal (CF) é incisivo ao dispor que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, sendo estes os seus objetivos declarados. Entre os princípios que regem o ensino no Brasil está a “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (art. 206, IX, CF).

O fato de a Constituição brasileira estabelecer de forma explícita o direito à educação, acompanhado da previsão de recursos financeiros para a sua garantia, impõe ao Poder Executivo a obrigação de adotar as ações necessárias à sua concretização, sob pena de sofrer sanções jurídicas, políticas e sociais. Ao mesmo tempo, essa garantia constitucional oferece ao cidadão bases legais e políticas para exigir a responsabilização dos governantes. Esse contexto esclarece a inter-relação entre direito à educação, dever de educar, financiamento público da educação e obrigatoriedade escolar (Rocha, 2025).

Na opinião de Silva (2000, p. 315), “o art. 205 contém uma declaração fundamental que, combinada com o art. 6º eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem”. A educação é regida pelo princípio da universalidade e o art. 206 explicita como titulares do dever de educação o Estado e a família. Para o mestre, tais normas conferem à educação o significado jurídico de serviço público essencial, cuja oferta universal constitui dever inafastável do Poder Público (Silva, 2000, p. 316). O Poder Público deve, pois, assegurar que todos tenham acesso ao processo educativo como condição para o exercício pleno da cidadania.

Para Rocha (2025), a Constituição de 1988, tida por constituição cidadã por ser o texto que mais assegura direitos de cidadania e por ter tido um democrático processo de elaboração, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Lei n. 9.394, 1996) e os

Planos Nacionais de Educação (PNE) de 2001 (Lei n. 10.172) e de 2014 (Lei n. 13.005) “são os textos legais que mais criaram mecanismos de efetivação e de garantia do direito à educação para a população brasileira” (Rocha, 2025).

Entretanto, apenas a partir de 1995 é que se intensificou a criação de políticas públicas com vistas à viabilização, expansão e garantia do direito à educação no Brasil. Visando a universalização do ensino fundamental foi criado o FUNDEF (Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério). Em 2007, o FUNDEF foi substituído pelo FUNDEB (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), que aumentou de 9 para 14 anos a escolaridade obrigatória (Rocha, 2025).

O art. 206 da Constituição Federal de 1988 estabelece os princípios estruturantes do ensino no Brasil, delineando os aspectos norteadores do direito fundamental à educação, previsto no art. 205 da própria Constituição. Esses princípios não são meras diretrizes programáticas, mas normas constitucionais vinculantes, que orientam a formulação de políticas públicas, condicionam a atuação administrativa e funcionam como parâmetros de controle jurisdicional da atividade estatal.

A igualdade de condições para o acesso e a permanência no ensino constitui elemento essencial do conteúdo do direito à educação. Tal princípio não se limita à abertura formal das instituições educacionais, mas exige políticas concretas voltadas à supressão de desigualdades socioeconômicas, regionais, raciais e de gênero, garantindo a permanência estudantil e prevenindo a evasão escolar. Trata-se de uma cláusula que vincula o Estado à adoção de medidas de inclusão e equidade educacional, garantindo que barreiras socioeconômicas não impeçam o exercício do direito.

O dispositivo que estabelece ser princípio da educação a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” consagra a liberdade acadêmica, elemento indispensável ao processo educativo em uma sociedade democrática. A liberdade de ensinar e aprender constitui garantia institucional das comunidades acadêmicas e salvaguarda contra práticas de censura ou intervenções ideológicas incompatíveis com a ordem constitucional. Tal princípio assegura um ambiente intelectualmente plural, emancipatório e propício à formação crítica do educando, assegurando autonomia do processo educativo e a inexistência de censura, funcionando como condição epistemológica.

O pluralismo de ideias e concepções pedagógicas integra a dimensão democrática do direito à educação, ao reconhecer a legitimidade de diferentes métodos educacionais, abordagens pedagógicas e visões epistemológicas. Além disso, é princípio norteador da educação a coexistência entre instituições públicas e privadas, traduzindo a opção constitucional por um sistema educacional híbrido e plural, em que a liberdade de iniciativa e a regulação e a participação estatal se equilibram. Este princípio estabelece um ambiente plural e competitivo de ensino.

A gratuidade constitui condição indispensável para a universalização do acesso, especialmente nos níveis obrigatórios de ensino, prevenindo barreiras econômicas. É elemento material integrante do mínimo existencial educacional, garantindo que barreiras econômicas não inviabilizem o desfrute do direito fundamental à educação. Este princípio reforça o dever estatal de financiamento e manutenção da oferta pública.

A valorização dos profissionais da educação, assegurada mediante planos de carreira e ingresso por concurso público nas redes oficiais, decorre da compreensão de que a qualidade da educação está diretamente vinculada à formação, às condições de trabalho e à remuneração dos docentes. Esta diretriz constitucional valoriza condições de trabalho, remuneração e carreira e vincula os entes federados à adoção de políticas estruturadas de profissionalização e aperfeiçoamento do magistério.

A gestão democrática traduz o compromisso constitucional com a participação da comunidade escolar na formulação e execução das políticas educacionais. Determina a participação social na administração escolar. Constitui expressão do princípio republicano aplicado ao âmbito educacional, envolvendo mecanismos de participação, transparência, colegialidade e corresponsabilidade.

A garantia de padrão de qualidade corresponde ao aspecto qualitativo do direito à educação. A Constituição não se limita ao fornecimento de vagas, mas exige um ensino que cumpra padrões mínimos de adequação didático-pedagógica, infraestrutura, formação docente e resultados de aprendizagem. Constitui parte indissociável da eficácia plena desse direito fundamental.

Introduzido pela EC nº 53/2006, o piso salarial nacional constitui instrumento jurídico de concretização da valorização do magistério, fixando limite mínimo uniforme em âmbito nacional. Contribui para reduzir disparidades regionais, assegurar condições de trabalho dignas

e fortalecer a atratividade da carreira docente, impactando diretamente a qualidade do processo educativo.

A inclusão do princípio da garantia do direito à educação e da aprendizagem ao longo da vida, por meio da EC nº 108/2020, amplia o horizonte constitucional do direito à educação, incorporando a noção de aprendizagem permanente, alinhada às diretrizes internacionais de educação contínua. A educação deixa de ser circunscrita à infância e juventude, abrangendo processos formativos de adultos, idosos e trabalhadores, constituindo um direito que acompanha toda a trajetória humana.

O art. 206 da Constituição de 1988 demarca o conteúdo principiológico essencial do direito fundamental à educação, especificando princípios que vinculam o Estado em suas responsabilidades de oferta, financiamento, regulação e supervisão do ensino. Esses princípios constituem parâmetros jurídicos determinantes para a interpretação das políticas públicas educacionais, funcionando como critérios para aferição da eficácia das ações governamentais e para o controle jurisdicional quando houver omissões ou violações.

Os princípios listados no art. 206 tratam predominantemente da qualidade institucional, da organização democrática e das condições necessárias ao pleno funcionamento do processo educacional. Operam como verdadeiras normas de organização do sistema educacional, estabelecendo condições institucionais (igualdade, gratuidade, pluralismo, liberdade de ensinar e aprender, gestão democrática etc.). Trata-se de princípios estruturantes que regulam meios e condições, mas não determinam o que deve ser aprendido, nem oferecem critérios positivos para aferir se um indivíduo alcançou o nível de educação compatível com o direito fundamental. Eles garantem *como* o ensino deve ser ministrado, mas não definem *o que* constitui uma educação adequada.

Em 2009, a Emenda Constitucional n.º 59 elevou a educação básica à condição de direito público subjetivo, estatuidando ser dever o Estado garantir a educação infantil a partir dos 4 anos de idade, o ensino fundamental e médio, ou seja, 14 anos de escolaridade como direito de cidadania assegurado por normas constitucionais de eficácia plena e aplicabilidade direta e imediata, obrigando a oferta regular (Tema 548, STF) (Rocha, 2025). Assim, por expressa disposição constitucional, “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”, importando responsabilidade da autoridade competente o não-oferecimento ou a oferta irregular do ensino obrigatório pelo Poder Público (CF, art. 208, §§1º e 2º).

No artigo 210, a Constituição determina a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, estabelecendo que uma formação básica comum deve ser assegurada e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. A Constituição, ao estabelecer no art. 210 que uma formação básica comum deve ser fixada por lei, revela que o detalhamento pedagógico essencial não é de sua competência direta. Essa delegação implica que o conteúdo material do direito à educação emerge de normas infraconstitucionais, entre as quais se destacam: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual define princípios pedagógicos, organização dos níveis de ensino e objetivos gerais da educação brasileira; as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que trabalham com finalidades formativas, competências gerais e parâmetros pedagógicos para cada etapa de ensino; e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é o instrumento mais concreto para caracterizar o conteúdo essencial do direito à educação, ao definir competências e habilidades mínimas que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver, independentemente da rede de ensino.

O art. 214 da Constituição Federal determina que o país deve ter um Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência de 10 anos. Esse plano deve organizar todo o sistema nacional de educação de forma articulada e colaborativa entre União, estados, Distrito Federal e municípios. A finalidade central é garantir a manutenção e o desenvolvimento da educação em todos os níveis (educação básica, superior), etapas (infantil, fundamental, médio) e modalidades (regular, profissional, especial etc.).

O PNE deve perseguir objetivos essenciais. Assim, o país deve eliminar o analfabetismo, garantindo que todos tenham acesso às habilidades básicas de leitura e escrita. A educação deve alcançar toda a população, principalmente em idade escolar obrigatória. Ninguém deve ficar fora da escola (universalização do atendimento escolar). Além de acesso, deve-se assegurar que a educação oferecida seja de boa qualidade, com aprendizagem efetiva (melhoria da qualidade do ensino). A educação deve preparar o indivíduo para o mundo do trabalho, desenvolvendo competências profissionais (formação para o trabalho). O ensino deve contribuir para o desenvolvimento pleno da pessoa e para o avanço científico e tecnológico do país, fortalecendo cultura, ética e inovação (promoção humanística, científica e tecnológica). O PNE deve fixar um percentual mínimo de investimento público em educação com base no Produto Interno Bruto, garantindo financiamento adequado (meta de investimento público em educação como proporção do PIB).

A trajetória normativa reconstruída evidencia que o direito fundamental à educação no Brasil não se limita ao acesso formal ao ensino, mas envolve um conjunto articulado de

princípios constitucionais destinados a assegurar qualidade, equidade, participação democrática e aprendizagem ao longo da vida. A partir desse marco constitucional, complementado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, pela Base Nacional Comum Curricular e pelos sucessivos Planos Nacionais de Educação, observa-se a formação de um sistema educacional orientado para a promoção de competências essenciais para a cidadania contemporânea. Assim, compreender os fundamentos jurídicos históricos e constitucionais que estruturam o direito à educação permite situar, com maior precisão, o papel das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento da literacia financeira, destacando-as como expressão concreta do dever estatal de promover uma educação integral, capaz de responder às demandas sociais, econômicas e democráticas do país.

2.2 Direito à Educação nos Tratados Internacionais

Consolidada a fundamentação constitucional interna, é preciso observar que o direito à educação no Brasil não é um sistema fechado, mas dialoga com o bloco de convencionalidade. A compreensão da educação como ferramenta de emancipação é reforçada por compromissos éticos e jurídicos assumidos pelo Estado brasileiro no plano externo. Por conseguinte, este tópico se propõe a examinar como os tratados e declarações internacionais moldam o conteúdo desse direito, oferecendo parâmetros globais que podem legitimar a inclusão da literacia financeira como um direito humano em construção.

A proteção internacional dos direitos humanos conferiu à educação o status de pré-requisito para o exercício das demais liberdades. Através de organismos como ONU, UNESCO e OEA, o direito à educação foi detalhado em uma série de instrumentos que vinculam o Brasil e orientam a elaboração de suas políticas públicas. Da Declaração Universal de 1948 aos planos de ação de Jomtien, Dakar e Incheon, observa-se uma transição da educação puramente formal para uma visão de "aprendizagem ao longo da vida", que abarca as competências necessárias para a sobrevivência e dignidade na sociedade contemporânea, incluindo o domínio de saberes essenciais para a vida.

2.2.1 A Declaração Universal dos Direitos Humanos

Em reconhecimento à importância do direito à educação, ao longo da história foram firmados diversos tratados, convenções e declarações internacionais que estabelecem o

direito à educação como um direito humano fundamental e orientam políticas públicas em todo o mundo, incluindo o Brasil. Cuidam-se de instrumentos promovidos principalmente por organismos como a ONU, a UNESCO e a OEA, com impacto direto na legislação e, possivelmente, nas práticas educacionais dos países signatários.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) (ONU, 1948), assinada e ratificada pelo Brasil em 10 de dezembro de 1948, durante a Assembleia Geral da ONU em Paris, teve o Brasil como um de seus signatários originais. Essa declaração constitui um verdadeiro marco histórico na história dos direitos humanos, que influenciou a democracia e a legislação brasileira ao longo das décadas. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, juntamente com o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, incluindo seus dois Protocolos Opcionais (um relativo a petições individuais e outro referente à abolição da pena de morte), e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, acompanhado de seu Protocolo Opcional, compõem o que se denomina Carta Internacional dos Direitos Humanos.

A DUDH, em muitos aspectos, inspirou a Constituição Brasileira de 1988, que incorporou muitos de seus princípios. Em seu artigo 26, a DUDH reconhece que a educação constitui um direito universal. A educação, que deve ser gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais, e progressão para os níveis secundário e superior. Ademais, a formação técnica e profissional deve ser amplamente acessível, enquanto o ingresso e a permanência no ensino superior devem ser garantidos com base em critérios de mérito, assegurando igualdade de oportunidades. Também destaca que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Nesse sentido, a ação educativa deve fomentar a compreensão mútua, a tolerância e a convivência amistosa entre todas as nações e entre diferentes grupos raciais ou religiosos, contribuindo, adicionalmente, para o fortalecimento das iniciativas das Nações Unidas voltadas à promoção e preservação da paz internacional. O dispositivo também reconhece a primazia dos pais na definição do tipo de educação destinada a seus filhos, atribuindo-lhes prioridade na tomada de decisões relativas ao processo educativo.

A DUDH consagra a educação como um processo orientado para o desenvolvimento integral da pessoa humana e dialoga com a compreensão de que a formação educacional não se limita à transmissão de conhecimentos técnicos ou instrumentais, mas deve promover a realização plena das potencialidades individuais enquanto dimensões essenciais da formação humana.

O texto situa a educação dentro de uma matriz ética e normativa que toma como base a dignidade humana e como condição para o exercício de outros direitos e para a participação ativa na vida social e política, verdadeiro público global e instrumento de emancipação individual e coletiva, promovendo valores que sustentam sociedades mais inclusivas e democráticas.

Ao estabelecer que a educação deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre nações e entre grupos étnicos ou religiosos, o dispositivo incorpora pressupostos para que a educação desempenhe um papel estratégico nas dinâmicas de prevenção de conflitos e na promoção de coesão social, alinhando-se aos esforços multilaterais da Organização das Nações Unidas para a manutenção da paz e a cooperação internacional.

O reconhecimento da educação como direito universal e gratuito, especialmente nos níveis elementar e fundamental, inaugura uma tradição normativa que sustenta a obrigatoriedade escolar como mecanismo de garantia de justiça social. A gratuidade e compulsoriedade do ensino básico funcionam como instrumentos de democratização do acesso e de redução de desigualdades históricas. Do mesmo modo, a ampliação do acesso à educação técnica e profissional e a abertura do ensino superior com base no mérito refletem princípios de equidade e eficiência, buscando assegurar que diferentes trajetórias educacionais possam atender tanto às demandas individuais quanto às necessidades socioeconômicas mais amplas.

Por fim, reafirma a primazia dos pais na escolha da orientação educacional destinada a seus filhos. Esse princípio, recorrente em debates sobre direitos educacionais e liberdade de ensino, vincula-se a concepções liberais que valorizam a autonomia familiar e o pluralismo pedagógico. O reconhecimento dessa prerrogativa tem sido interpretado como forma de equilibrar a responsabilidade pública pela oferta educacional com o direito das famílias de decidir sobre valores, métodos e instituições que considerem compatíveis com suas convicções e projetos de vida.

Toda essa fundamentação evidencia que o artigo articula princípios que se inserem em um arcabouço jurídico internacional que reconhece a educação como um direito humano central para a construção de sociedades mais justas, pacíficas e inclusivas.

2.2.2 Pacto Internacional de Proteção dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais

O Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1966, estabelece, no artigo 13, um dos mais robustos marcos normativos internacionais sobre o direito à educação. Ao afirmar que os Estados-partes “reconhecem o direito de toda pessoa à educação” e que esta deve visar ao “pleno desenvolvimento da personalidade humana” e ao fortalecimento dos “direitos humanos e liberdades fundamentais”, o Pacto delineia uma concepção ampliada e humanista da educação, que extrapola a mera escolarização formal para assumir o papel de eixo estruturante da cidadania democrática e da dignidade humana (ONU, 1966).

Essa formulação converge com a compreensão da educação como prática ética, política e emancipatória, como processo de formação da experiência e de participação ativa na vida democrática. Não se trata apenas de transmitir conteúdos, mas de criar condições para que o indivíduo desenvolva autonomia intelectual e competência deliberativa. A noção do PIDESC de preparar “toda pessoa para participar efetivamente de uma sociedade livre” ecoa esse entendimento, situando a participação social como finalidade intrínseca do processo formativo.

O artigo 13 do Pacto Internacional de Proteção dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), ratificado pelo Brasil pelo Decreto nº 591, 6 de julho de 1992, assegura, pois, o direito universal à educação, o qual é erigido à condição de instrumento para o pleno desenvolvimento da personalidade humana, do sentido de sua dignidade. A educação nesse Pacto tem como finalidade o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais. Detalhando obrigações dos Estados para garantir acesso progressivo e igualitário à educação em todos os níveis, além de promover a liberdade de escolha educacional pelas famílias. Assim estabelece o referido artigo:

Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (Brasil, 1992).

O Pacto atribui aos Estados signatários a responsabilidade de concretizar o direito à educação mediante a formulação de um modelo próprio de desenvolvimento. Nesse contexto, a educação, enquanto elemento essencial ao desenvolvimento integral da personalidade

humana, deve ocupar posição central nas políticas públicas estatais e atuar como instrumento fundamental para o fortalecimento e a efetiva prestação desse direito. Ao incorporar a educação ao conjunto dos direitos humanos, o PIDESC gera implicações relevantes para sua interpretação e aplicação prática, pois o direito à educação passa a ser compreendido como dotado das características de imprescritibilidade, inalienabilidade, irrenunciabilidade, inviolabilidade e universalidade (Eliezer et al, 2020, p. 127-128). Esse pacto reconhece a indispensabilidade da criação de condições que viabilizem o gozo dos direitos econômicos, sociais, culturais, civis e políticos para se realizar o “ideal do ser humano livre, liberto do temor e da miséria”, de acordo com a Declaração Universal dos Direitos do Homem.

A referência do Pacto ao desenvolvimento da “personalidade humana” e ao “sentido de dignidade” aproxima-se da ideia de que a ação educativa deve promover humanização e permitir que as pessoas sejam protagonistas de sua própria história. Dessa perspectiva, a educação é decisiva sobre a sociedade que se deseja construir.

A dimensão axiológica do PIDESC também se evidencia ao enfatizar que a educação deve “favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos” e “promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz”. Enquadra-se aqui uma visão cosmopolita da educação, alinhada à compreensão de que processos educativos contribuem para a construção de uma cultura de paz, para o reconhecimento da diversidade e para a superação de preconceitos. A literatura em direitos humanos converge nesse ponto ao afirmar que a educação é instrumento indispensável para prevenir discriminação, fortalecer coesão social e promover valores democráticos.

Do ponto de vista jurídico, o PIDESC é interpretado pelo Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais no *General Comment n° 13*, documento que explicita as obrigações estatais relativas ao direito à educação. O Comentário Geral n° 13, adotado pelo Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais em 1999, constitui a interpretação mais abrangente do artigo 13 do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e estabelece o marco conceitual central para a compreensão contemporânea do direito à educação. O documento destaca que a educação é simultaneamente um direito humano autônomo e um meio essencial para a realização de outros direitos, especialmente no que se refere à redução da pobreza, ao empoderamento individual e coletivo, à participação democrática, à promoção da igualdade de gênero e à proteção de grupos vulneráveis. Para além de sua função instrumental, o Comitê sublinha a dimensão intrínseca da educação, concebida

como elemento fundamental para o pleno desenvolvimento da personalidade humana (ONU, 1999).

No tocante às finalidades da educação, o Comentário Geral reafirma que os sistemas educacionais devem promover dignidade humana, valores democráticos e convivência pacífica entre diferentes grupos étnicos, raciais, nacionais e religiosos. Para interpretar esses objetivos, o Comitê considera não apenas o texto do Pacto, mas também documentos posteriores amplamente legitimados, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Convenção sobre os Direitos da Criança, reconhecendo que a compreensão contemporânea do direito à educação envolve temas como igualdade de gênero, respeito ambiental e cultura de direitos humanos(ONU, 1999).

O documento também detalha os quatro elementos estruturantes que qualificam o conteúdo normativo do direito à educação: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade. Esses elementos são entendidos como interdependentes e necessários em todas as formas e níveis de ensino. A disponibilidade refere-se à existência de instituições, infraestrutura, professores qualificados e materiais adequados; a acessibilidade exige ausência de discriminação e acesso físico e econômico, com gratuidade obrigatória no ensino primário e progressiva nos demais níveis; a aceitabilidade diz respeito à qualidade e à relevância cultural e pedagógica da educação; e a adaptabilidade requer que os sistemas educacionais respondam às mudanças sociais e às especificidades dos estudantes, garantindo sua participação plena e significativa(ONU, 1999).

No campo das políticas educacionais, tal interpretação implica compromissos concretos relativos a financiamento público adequado, formação de professores, garantia de infraestrutura escolar, elaboração de currículos sensíveis à diversidade e mecanismos de monitoramento para reduzir desigualdades. A educação básica gratuita e obrigatória, prevista no PIDESC, figura como condição mínima para assegurar inclusão e justiça social, funcionando como pré-requisito para a realização de outros direitos humanos, como trabalho digno, saúde e participação política.

Assim, o artigo 13 do PIDESC deve ser compreendido não apenas como norma jurídica, mas como expressão de uma concepção filosófica de sociedade, na qual a educação é motor de desenvolvimento humano, igualdade e paz. Essa leitura ampliada permite reconhecer que o direito à educação não é apenas declaratório. Ele exige políticas que reduzam desigualdades históricas, promovam inclusão e contribuam para formar sujeitos críticos capazes de intervir de

maneira consciente e solidária na vida social. Reconhece-se, portanto, que a educação ocupa posição estratégica na consolidação de sociedades democráticas e pluralistas, sendo elemento estruturante de qualquer projeto social comprometido com dignidade, liberdade e direitos humanos.

2.2.3 Convenção sobre os Direitos da Criança

A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), oficialmente chamada *Convention on the Rights of the Child* (CRC), é um tratado internacional adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989, em vigor desde 2 de setembro de 1990, que foi ratificada por 196 países (ONU, 1989). Foi ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990 e incorporada ao ordenamento jurídico pelo Decreto 99.710/1990 (Brasil, 1990). Cuida-se do tratado internacional de direitos humanos mais aceito na história. Seus princípios fundamentais são a não discriminação, o superior interesse da criança, o direito à vida e ao desenvolvimento e o direito à participação.

A Convenção sobre os Direitos da Criança constitui o mais abrangente instrumento jurídico internacional voltado à proteção integral das pessoas menores de 18 anos. Para a Convenção, crianças até 18 anos são sujeitos de direitos, não meros objetos de proteção. Através deste documento, são garantidos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, focando em sobrevivência, desenvolvimento, proteção e participação. No que se refere ao direito à educação, a CDC articula uma concepção normativa que ultrapassa a dimensão meramente instrumental do ensino, situando-o como condição estruturante para o pleno desenvolvimento humano, a participação cidadã e a efetivação de outros direitos fundamentais.

O Artigo 28 reconhece explicitamente que toda criança possui o direito inalienável à educação, estabelecendo a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário e incentivando o acesso ao ensino médio e superior. Assim, incumbe aos Estados-Partes o dever de assegurar progressivamente sua realização com base no princípio da igualdade de oportunidades. A Convenção estabelece três pilares centrais: (a) a obrigatoriedade e gratuidade da educação primária; (b) a ampliação gradativa da gratuidade e acessibilidade do ensino secundário sob diversas modalidades; e (c) a garantia de acesso ao ensino superior, fundamentada na capacidade de cada indivíduo.

O ensino secundário, em suas diversas modalidades, inclusive técnico-profissionalizante, deve ser desenvolvido, ampliado e tornado acessível a todas as crianças. O comando normativo inclui instrumentos materiais (gratuidade progressiva) e compensatórios (assistência financeira), evidenciando uma obrigação estrutural que demanda políticas públicas contínuas, monitoráveis e orientadas pela igualdade material. O ensino superior deve ser acessível “com base na capacidade”, o que implica um critério meritocrático temperado pela igualdade de oportunidades. A expressão “por todos os meios adequados” exige dos Estados a adoção de políticas redistributivas para superar desigualdades de acesso, desde que compatíveis com a finalidade educativa da Convenção.

Para além do acesso formal, o dispositivo prevê a adoção de medidas que promovam assiduidade, reduzam evasão escolar e garantam práticas disciplinares compatíveis com a dignidade humana da criança, rejeitando sanções degradantes ou violentas. O Artigo 28 estabelece obrigações claras e verificáveis aos Estados Partes, alinhando-se com o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) e com o Comentário Geral nº 13 do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. O dispositivo consagra o caráter obrigatório e universalmente gratuito do ensino primário, configurando uma obrigação de implementação imediata, não sujeita à reserva do possível. Tal exigência traduz um piso mínimo de direitos educacionais e opera como parâmetro de justiciabilidade.

O dispositivo amplia a compreensão do direito à educação, reconhecendo que ele não se esgota no acesso a instituições de ensino, mas inclui informações qualificadas para decisões vocacionais, elemento essencial para garantir autonomia futura e inclusão produtiva. O dever estatal de promover a frequência regular e reduzir a evasão impõe políticas integradas de permanência, incluindo transporte, alimentação, acompanhamento pedagógico e combate a práticas discriminatórias que afastem crianças do ambiente escolar. Ao exigir que a disciplina observe a dignidade da criança, o texto exclui métodos punitivos degradantes, humilhantes ou violentos. O parâmetro de referência é a própria Convenção, consolidando uma leitura que vincula qualquer prática disciplinar aos direitos humanos internacionalmente reconhecidos.

O dispositivo afirma a natureza solidária e universalista do direito à educação, associando-o à eliminação do analfabetismo e à circulação de saberes técnicos e científicos. A ênfase nos países em desenvolvimento manifesta o princípio da equidade internacional e da responsabilidade compartilhada, típico do regime de direitos humanos.

O Artigo 29, por sua vez, aprofunda a perspectiva qualitativa do direito ao estabelecer os objetivos fundamentais da educação. De acordo com o texto, a ação educacional deve promover o desenvolvimento máximo das capacidades cognitivas, afetivas e sociais da criança, orientando-se pela formação integral da personalidade e pela preparação para o exercício responsável da vida em sociedade. A educação deve promover todas as dimensões da personalidade: cognitiva, emocional, ética, social e física. Essa visão holística rompe com modelos puramente conteudistas ou utilitaristas, exigindo práticas pedagógicas centradas na criança como sujeito de direitos.

Além disso, a educação deve cultivar o respeito aos direitos humanos, às liberdades fundamentais, à diversidade cultural e aos valores inscritos na Carta das Nações Unidas. O artigo também enfatiza a educação voltada à convivência pacífica, à tolerância, à igualdade de gênero e ao respeito ao meio ambiente, elementos que revelam uma compreensão ampliada de cidadania global. Assim, o texto impõe uma função formativa e normativa à educação: transmitir valores compatíveis com a Carta das Nações Unidas e com o sistema internacional de proteção de direitos humanos. Trata-se de uma obrigação de natureza programática, mas com efeitos vinculantes na definição de currículos e diretrizes educacionais.

Ao reconhecer a pluralidade cultural, o Artigo 29 impõe um paradigma intercultural, garantindo respeito aos pais e à família, preservação da identidade cultural da criança, valorização do idioma próprio e dos valores de origem, e reconhecimento e respeito a culturas distintas. Esse dispositivo funciona como salvaguarda contra políticas assimilacionistas ou homogeneizadoras.

A educação, segundo esse artigo, visa preparar a criança para exercer cidadania em um ambiente baseado em compreensão, paz, tolerância, igualdade de gênero, solidariedade entre povos e grupos étnicos e religiosos. Esse comando normativo serve de sustentáculo para práticas pedagógicas de combate ao preconceito e de promoção da convivência plural. Ademais, é introduzida a dimensão ecopedagógica da educação, vinculada à responsabilidade ambiental e à formação para a sustentabilidade, coerente com a evolução do direito internacional ambiental contemporâneo.

Em conjunto, os Artigos 28 e 29 delineiam uma arquitetura normativa que integra acesso, permanência, qualidade e finalidade socioformativa, configurando um modelo de educação como direito humano pleno, universal e interdependente. Esses artigos compõem o núcleo normativo que disciplina o direito fundamental à educação no âmbito do Direito

Internacional dos Direitos Humanos. A leitura conjunta dessas disposições revela uma dimensão prestacional, associada à obrigação dos Estados Partes de assegurar o acesso, a disponibilidade e a continuidade do ensino (Art. 28) e uma dimensão teleológica, referente às finalidades da educação e à formação integral da criança (Art. 29).

Ambos os dispositivos estruturam o direito à educação como um direito progressivo, mas também dotado de elementos de aplicação imediata, notadamente aqueles que envolvem a não discriminação, a dignidade da criança e os parâmetros mínimos de proteção internacional. Juntos, estruturam um modelo educacional universalista, igualitário, orientado ao desenvolvimento integral, comprometido com a dignidade da criança e coerente com o paradigma contemporâneo dos direitos humanos. A conjugação entre obrigações prestacionais e finalidades teleológicas confere densidade normativa ao direito à educação, possibilitando sua justiciabilidade, sua avaliação em políticas públicas e sua aplicação constitucional pelos Estados Partes. Ratificada pelo Brasil, a CDC vincula juridicamente o Estado brasileiro, orientando políticas públicas educacionais que promovam a inclusão, a equidade e o desenvolvimento integral de todas as crianças.

2.2.4 Convenção Americana sobre Direitos Humanos e Protocolo de San Salvador

A Convenção Americana sobre Direitos Humanos (CADH), adotada em 1969 no âmbito do Sistema Interamericano, foi promulgada pelo Brasil em 22 de novembro de 1969, pelo Decreto nº 678 (Brasil, 1992). A Convenção consolidou um catálogo robusto de direitos civis e políticos. Embora a CADH não contenha uma previsão autônoma e explícita do direito à educação, o tema está inserido na lógica teleológica da Convenção e articulado por meio de outros direitos diretamente correlatos, em especial, o artigo 26 (desenvolvimento progressivo dos direitos econômicos, sociais e culturais) e o artigo 13 (liberdade de pensamento e expressão, que abarca o direito de buscar e receber informações). A compreensão do direito à educação dentro da CADH exige, pois, uma análise integrada da Convenção com o Protocolo Adicional em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (“Protocolo de San Salvador”), de 1988, bem como com a jurisprudência evolutiva da Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) (OEA).

O artigo 26 da CADH representa o principal fundamento para a incorporação dos direitos sociais, incluindo o direito à educação, no marco convencional. A norma estabelece

que os Estados se comprometem a adotar medidas internas e internacionais necessárias para lograr progressivamente a plena efetividade dos direitos econômicos, sociais e culturais, na medida dos recursos disponíveis. Embora redigido de maneira programática, o dispositivo tem sido interpretado como dotado de força normativa vinculante, apta a ensejar responsabilidade internacional quando os Estados violam obrigações mínimas de respeito, garantia ou não regressividade.

Essa compreensão transforma o artigo 26 em fonte direta de obrigações exigíveis, afastando interpretações restritivas que considerem tais direitos meras diretrizes. Assim, a educação, na condição de direito social essencial, integra o núcleo normativo protegido progressivamente, impondo aos Estados obrigações positivas de acessibilidade, disponibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade, nos moldes delineados originalmente pelo Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU.

O Protocolo de San Salvador é um tratado da OEA (Organização dos Estados Americanos) de 1988. Cuida-se de um adendo à Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de São José), cuja finalidade consistiu em detalhar e expandir os direitos econômicos, sociais e culturais. Este protocolo estabeleceu a obrigação dos Estados de promover a expansão dos direitos estabelecidos da Convenção, com cláusula de progressividade. Embora admita a possibilidade de os Estados membros alegarem limites de recursos para a efetivação desses direitos, exige respeito ao mínimo vital. Com isso, consistiu em um importante instrumento para a proteção desses direitos no continente americano. Cuida-se de um tratado autônomo que exige aceitação expressa dos Estados. No Brasil o Protocolo foi ratificado em 1999 e promulgado pelo Decreto nº 3.321, entrando em vigor internacionalmente em 16 de novembro de 1999, vigorando para o Brasil a partir dessa data (Brasil, 1999).

O Protocolo de San Salvador conferiu densidade normativa explícita ao direito à educação no plano interamericano (art. 13). O texto consagra a educação como condição fundamental para a liberdade, a democracia e a participação social, estabelecendo como objetivos substantivos o pleno desenvolvimento da personalidade humana, o fortalecimento do respeito aos direitos humanos, a capacitação para participação cidadã, a promoção da tolerância e da igualdade, entre outros. Além disso, o Protocolo impõe aos Estados obrigações específicas, como a gratuidade e obrigatoriedade da educação primária e a progressiva universalização do ensino secundário e superior.

Segundo o art. 13 do Protocolo de San Salvador (1988), o direito à educação constitui um direito inerente a todas as pessoas e, portanto, deve ser assegurado de maneira universal e sem discriminação. Os Estados-Partes comprometem-se a orientar seus sistemas educacionais para o desenvolvimento integral da personalidade humana, com ênfase na dignidade, no respeito aos direitos humanos, no pluralismo ideológico, nas liberdades fundamentais, na justiça e na paz. A educação, assim concebida, não se limita à transmissão de conhecimentos, mas desempenha um papel estruturante na formação de cidadãos capazes de participar ativa e criticamente de uma sociedade democrática e pluralista, garantindo-lhes também meios para alcançar uma subsistência condigna. Além disso, o texto enfatiza a função social da educação na promoção da compreensão mútua, da tolerância e da amizade entre povos e grupos raciais, étnicos e religiosos, bem como na difusão de práticas que contribuam para a manutenção da paz internacional.

Nesse contexto, o pleno exercício do direito à educação exige que o ensino primário seja obrigatório e gratuito, assegurando acesso universal desde as etapas iniciais da formação escolar. O ensino secundário, incluindo modalidades técnicas e profissionais, deve ser ampliado progressivamente e tornado acessível de forma generalizada, preferencialmente mediante a implementação gradual da gratuidade. O mesmo princípio orienta o ensino superior, cujo acesso deve basear-se na capacidade individual e, gradualmente, desvincular-se de barreiras financeiras. Os Estados-Partes também assumem a obrigação de promover ou reforçar a educação básica para pessoas que não tiveram oportunidade de concluir o ciclo primário e de estabelecer programas educativos específicos destinados a pessoas com deficiências físicas ou cognitivas, garantindo-lhes instrução e formação adequadas.

A legislação interna de cada Estado deve assegurar aos pais o direito de escolher o tipo de educação destinada aos filhos, desde que respeitados os princípios fundamentais definidos pelo Protocolo. Por fim, deixa-se claro que nenhuma disposição pode ser interpretada de modo a limitar a liberdade de indivíduos ou instituições de criar e administrar estabelecimentos de ensino, desde que observem a legislação nacional aplicável.

A Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica, 1969) e Protocolo de San Salvador (1988) são, pois, instrumentos do sistema interamericano que reconhecem o direito à educação e estabelecem obrigações para a promoção do acesso e da qualidade educacional nos países das Américas.

2.2.5. Declaração de Salamanca

A Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na Área das Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994) constitui um dos documentos internacionais mais influentes no campo da educação inclusiva, articulando, com profundidade e amplitude, uma nova compreensão acerca do direito à educação e das responsabilidades dos Estados e instituições educacionais na promoção de escolas verdadeiramente inclusivas. Essa Declaração foi elaborada durante a *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*, realizada em Salamanca, Espanha, sob os auspícios da UNESCO. Assinada pelo Brasil, essa declaração reafirma e expande os compromissos assumidos em instrumentos internacionais anteriores, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990).

No seu núcleo axiológico, a Declaração de Salamanca parte da premissa de que todo indivíduo possui direito fundamental à educação, e que esse direito deve ser garantido sem discriminação e independentemente de diferenças individuais, sejam essas de natureza física, intelectual, social, emocional, linguística ou cultural. Segundo o próprio texto, “cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem”, o que implica não apenas acesso formal, mas condições efetivas para participar e aprender em igualdade de oportunidades.

Outro aspecto central da Declaração é o reconhecimento explícito da diversidade de características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem entre os educandos. Essa pluralidade, longe de ser vista como um obstáculo à homogeneidade do ensino, é apresentada como elemento constitutivo do processo educativo. Isso implica que os sistemas educacionais, em termos de políticas, organização, currículo, práticas pedagógicas e avaliação, devem ser concebidos e implementados de modo a responder a essa diversidade. A educação é compreendida como espaço dinâmico e flexível, capaz de acolher diferenças, adaptar-se às necessidades emergentes e promover a participação plena de todos os estudantes.

A Declaração faz uma chamada explícita à inclusão no sistema regular de ensino, sustentando que as escolas comuns com uma “orientação inclusiva” são os contextos mais eficazes para combater atitudes discriminatórias e construir comunidades educacionais acolhedoras e equitativas. O documento afirma que “as escolas regulares com essa orientação inclusiva são o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de alcançar a Educação para Todos”, ao mesmo tempo em que propiciam uma

educação de qualidade para a maioria dos educandos e contribuem para a eficiência e eficácia do próprio sistema educacional.

A Declaração de Salamanca não se limita a enunciar princípios abstratos, apresentando um conjunto de recomendações e exigências concretas dirigidas aos governos e à comunidade internacional. Entre essas, destacam-se a atribuição da máxima prioridade política e orçamentária à promoção de sistemas educativos inclusivos; a adoção formal do princípio de educação inclusiva nas leis e políticas nacionais; o desenvolvimento de projetos-modelo e a facilitação de intercâmbios com países que tenham experiência em práticas inclusivas; o estímulo à participação ativa de pais, organizações de pessoas com deficiência e grupos comunitários na formulação e implementação de políticas educacionais; e o investimento em formação de docentes, identificação precoce das necessidades educativas e estratégias de intervenção apropriadas.

A Declaração também é acompanhada por um Quadro de Ação (Framework for Action) que oferece diretrizes mais detalhadas para orientar políticas nacionais, regionais e internacionais a partir dos princípios enunciados. Esse quadro inclui recomendações sobre organização institucional, formação e recrutamento de pessoal educativo, serviços de apoio externos, prioridades de ação, perspectivas comunitárias e necessidades de recursos, reforçando a ideia de que a inclusão é um processo complexo que requer esforços coordenados em múltiplos níveis.

Em síntese, a Declaração de Salamanca consolidou um movimento global em direção à educação inclusiva como direito humano universal, deslocando o foco de modelos segregadores de educação especial para abordagens integradoras que valorizam a equidade, o respeito à diversidade e a participação plena de todos os aprendizes em contextos educativos comuns. Sua importância perdura até hoje como referência normativa e orientadora de políticas públicas e práticas pedagógicas que buscam implementar a inclusão educacional de maneira substantiva e transformadora.

2.2.6 Declaração Mundial sobre Educação para Todos

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, foi adotada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, Tailândia, em março de 1990. Essa declaração estabeleceu um compromisso global

para garantir acesso universal à educação básica até o ano 2000, definindo metas globais para a universalização da educação básica e a melhoria da qualidade do ensino (UNESCO, 1990).

O documento constitui um marco normativo internacional que reafirma a educação como direito humano fundamental e propõe um compromisso coletivo dos Estados para garantir oportunidades educativas abrangentes para todos os indivíduos ao longo da vida. Parte do reconhecimento de que, apesar de avanços, milhões de crianças, jovens e adultos ainda permaneciam excluídos dos processos de aprendizagem essenciais no final do século XX, o que exigia uma resposta internacional coordenada e ambiciosa.

A Declaração inaugura o conceito de “necessidades básicas de aprendizagem”, que vai além da simples inclusão escolar e engloba os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes indispensáveis para que cada pessoa possa sobreviver, desenvolver suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar de processos sociais e melhorar sua condição de vida. Essa concepção amplia o escopo tradicional da educação básica, incorporando dimensões cognitivas, éticas e sociais que fundam o desenvolvimento humano e sustentam a ideia de educação como um processo contínuo e dinâmico.

O Artigo I da Declaração afirma que todas as pessoas, crianças, jovens e adultos, devem ter acesso a oportunidades educativas projetadas para atender a essas necessidades básicas, destacando a educação como instrumento de promoção da dignidade humana e de participação plena no desenvolvimento social, econômico e cultural. Esse artigo vincula diretamente a educação à realização de capacidades humanas essenciais e à perpetuação de valores culturais e morais que contribuem para a coesão social e o respeito à diversidade.

A partir dessa base, os artigos subsequentes delineiam uma visão expandida da educação básica que combina universalização do acesso com a promoção da equidade, a melhoria da qualidade da aprendizagem, a ampliação dos meios e modalidades de educação e o fortalecimento de parcerias entre governos, sociedade civil e organizações internacionais. A Declaração enfatiza que a efetiva universalização da educação requer não apenas a oferta formal de escolas, mas a construção de ambientes sociais, culturais e institucionais que favoreçam o aprendizado significativo de todos os indivíduos, independentemente de gênero, condição socioeconômica ou capacidades físicas.

O compromisso com a universalização e equidade educacional implica ações concretas para eliminar barreiras de acesso e assegurar que cada pessoa alcance um nível aceitável de aprendizagem, combatendo desigualdades estruturais que historicamente excluíram grupos

vulneráveis. Esse enfoque reconhece que a educação de qualidade para todos é condição indispensável para o exercício de direitos humanos, a promoção da justiça social e o fortalecimento de sociedades democráticas.

Finalmente, a Declaração articula a necessidade de cooperação internacional e solidariedade global como requisitos essenciais para que os países, especialmente aqueles com poucos recursos, possam implementar políticas educacionais eficazes. A solidariedade envolve não apenas suporte financeiro, mas também intercâmbio de conhecimento, assistência técnica e esforços conjuntos para superar desigualdades entre e dentro das nações. Essa dimensão internacional reforça a educação como bem público global, cuja realização plena depende da ação concertada de diversos atores.

Em sua totalidade, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos oferece um quadro normativo que reconfigura a educação como direito humano abrangente, orientando políticas públicas que busquem não só ampliar o acesso, mas, sobretudo, garantir a qualidade e relevância dos processos educativos para todos os povos.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990) pressupõe que a educação possui o potencial de contribuir para a construção de um mundo mais seguro, saudável, próspero e ambientalmente sustentável, ao mesmo tempo em que promove o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional. Reconhece-se, ainda, que a educação, embora não constitua condição suficiente por si só, representa fator essencial para o avanço pessoal e para o desenvolvimento social, funcionando como vetor de transformação e de fortalecimento da cidadania.

2.2.7 Declaração de Dakar

Firmada no Fórum Mundial de Educação em 2000, no Senegal, A Declaração de Dakar, reafirma o compromisso de 164 países com o objetivo de "Educação para Todos" até 2015 (UNESCO, 2000). O documento estabeleceu seis metas principais. Os objetivos apresentados concentram-se no fortalecimento da educação ao longo das diferentes etapas da vida, com ênfase na equidade e na qualidade.

O primeiro objetivo, focado na educação infantil, propõe a expansão e o aperfeiçoamento da educação e dos cuidados na primeira infância, priorizando crianças em condições de maior vulnerabilidade social. O segundo estabelece a universalização da educação

primária, assegurando que, até 2015, todas as crianças, especialmente meninas, aquelas em contextos adversos e pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso gratuito, obrigatório e completo a uma escolarização de qualidade. O terceiro objetivo se volta para a educação de jovens e adultos e visa garantir que estes disponham de oportunidades equitativas de aprendizagem, por meio de programas adequados que promovam o desenvolvimento de competências essenciais para a vida. O quarto enfatiza o aumento significativo dos índices de alfabetização entre adultos, especialmente mulheres, buscando alcançar até 2015 um crescimento de 50% na alfabetização e assegurar condições igualitárias de acesso à educação básica e continuada. O quinto propõe a eliminação das desigualdades de gênero na educação primária e secundária, inicialmente até 2005, e o alcance da plena igualdade de gênero até 2015, assegurando que meninas tenham acesso justo e integral à educação básica de qualidade. Por fim, o sexto objetivo orienta a melhoria abrangente da qualidade da educação, garantindo padrões elevados que possibilitem resultados de aprendizagem mensuráveis e reconhecidos, sobretudo em alfabetização, numeracia e habilidades fundamentais para a vida.

Segundo a Declaração de Dakar (2000), todo indivíduo, seja criança, jovem ou adulto, possui o direito humano de acessar uma educação capaz de satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem, no sentido mais amplo e pleno do termo, contemplando o desenvolvimento das habilidades fundamentais para a vida. Trata-se de uma concepção de educação orientada para identificar e potencializar os talentos de cada pessoa, promovendo o desenvolvimento integral da personalidade dos educandos, de modo que possam aperfeiçoar suas próprias vidas e contribuir para a transformação de suas próprias vidas, comunidades e sociedades. A educação, enquanto direito humano fundamental, constitui elemento central para o desenvolvimento sustentável, sendo igualmente essencial para a promoção da paz e da estabilidade, tanto no âmbito interno quanto no cenário internacional. Nesse sentido, configura-se como instrumento imprescindível para garantir a participação efetiva dos indivíduos nas sociedades e economias do século XXI, possibilitando-lhes exercer a cidadania de forma plena e contribuir para o progresso social e econômico coletivo.

2.2.8 Declaração de Incheon – Educação 2030

Resultado do Fórum Mundial de Educação realizado em 2015 na Coreia do Sul, a Declaração de Incheon – Educação 2030, é um documento essencial no âmbito educacional que estabelece a agenda global para garantir educação de qualidade, inclusiva e equitativa ao longo

da vida para todos até 2030 (UNESCO, 2015). Neste documento, a educação é destacada como força central para transformar vidas, impulsionar o desenvolvimento e viabilizar o cumprimento de outros Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Assume-se um compromisso urgente com uma agenda educacional renovada, abrangente e ambiciosa, alinhada ao ODS 4, que busca garantir educação inclusiva, equitativa e de qualidade, além de promover aprendizagem ao longo da vida para todas as pessoas. Essa perspectiva, ao mesmo tempo humanista e universal, enfrenta as lacunas ainda existentes das agendas anteriores e responde aos desafios globais e nacionais atuais, fundamentando-se nos direitos humanos, na dignidade, na justiça social, na inclusão e na diversidade.

Reafirma-se a educação como bem público e direito fundamental, essencial para a paz, a tolerância, a realização pessoal, o desenvolvimento sustentável, o emprego pleno e a eliminação da pobreza. O foco recai no acesso, na equidade, na inclusão e na qualidade da aprendizagem ao longo de toda a vida. Com base nos avanços dos últimos 15 anos, estabelece-se o compromisso de garantir 12 anos de educação primária e secundária gratuitos, equitativos e de qualidade, sendo pelo menos nove obrigatórios, além de um ano de educação pré-primária gratuito e obrigatório. Defende-se também o acesso universal à educação infantil de qualidade e a oferta de oportunidades adequadas para crianças e adolescentes fora da escola, assegurando que todos aprendam.

A inclusão e a equidade são tratadas como pilares dessa agenda transformadora. Isso implica enfrentar todas as formas de exclusão e desigualdade e concentrar esforços nos grupos mais vulneráveis, incluindo pessoas com deficiência, garantindo que nenhuma meta seja considerada alcançada até que se realize para todos.

Ressalta-se a importância da igualdade de gênero, com a promoção de ambientes sensíveis ao tema, formação docente adequada e eliminação da violência e discriminação de gênero. A qualidade da educação é associada ao fortalecimento de recursos, processos e avaliações, além do suporte a professores motivados, bem formados e valorizados. A educação deve promover criatividade, conhecimentos fundamentais, capacidades analíticas e socioemocionais, além de preparar cidadãos para respostas conscientes a desafios globais, por meio da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e da Educação para a Cidadania Global.

Por fim, o compromisso abrange oportunidades de aprendizado ao longo da vida em todos os níveis, incluindo educação técnica, profissional e superior, com percursos flexíveis e reconhecimento de competências adquiridas de forma formal ou informal. Enfatiza-se ainda o

papel das tecnologias da informação e comunicação e a necessidade de sistemas educacionais mais resilientes frente a conflitos, crises, desastres e pandemias, garantindo ambientes seguros e respostas eficazes desde emergências até reconstrução.

De modo geral, os tratados de direito internacional sobre educação reafirmam a educação como um bem público e direito humano fundamental, essencial à efetivação de outros direitos, à promoção da paz, da tolerância, da realização humana e do desenvolvimento sustentável. Ressalta seu papel estratégico na erradicação da pobreza, na promoção do pleno emprego e na construção de uma sociedade inclusiva e equitativa, com qualidade educacional e resultados de aprendizagem eficazes, pautada em uma abordagem educacional ao longo da vida.

É preciso reconhecer a importância do direito internacional para o campo dos direitos humanos relativos à educação, uma vez que é nesse plano normativo que se consolidou a compreensão da educação como direito humano fundamental, bem público e condição para o exercício dos demais direitos. Diversos tratados, convenções e declarações internacionais, promovidos por organismos como ONU, UNESCO e OEA, não apenas reconhecem o direito à educação, mas também lhe conferem conteúdo material ligado ao desenvolvimento pleno da pessoa, à promoção da dignidade humana, à inclusão social e à participação democrática. É nesse contexto que a educação financeira pode ser compreendida como dimensão específica da formação para a cidadania e para a vida em sociedade, especialmente em uma economia marcada pela complexidade das relações de consumo e pela centralidade do sistema financeiro.

Nesse contexto, tem-se que formar cidadãos financeiramente conscientes e autônomos integra o projeto de desenvolvimento humano e social, permitindo que indivíduos planejem suas vidas, previnam o superendividamento e participem de maneira crítica e sustentável da economia contemporânea. Assim, a educação financeira emerge como dimensão indispensável da educação e da formação cidadã, pois capacita o indivíduo a planejar sua vida, gerir recursos com responsabilidade, prevenir o superendividamento e participar de maneira crítica e sustentável da economia contemporânea. Ao contribuir para a autonomia individual, a inclusão social e a redução das desigualdades, a educação financeira se consolida como instrumento de efetivação de direitos e de fortalecimento da cidadania plena.

É importante considerar que os tratados internacionais sobre educação influenciaram diretamente a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), promovendo avanços na legislação

e nas políticas públicas educacionais brasileiras. No ordenamento jurídico brasileiro, tratados internacionais de direitos humanos, incluindo o direito à educação, possuem status supralegal e, em alguns casos, constitucional, reforçando a obrigatoriedade de sua observância pelo Estado.

A fundamentação internacional converge para a necessidade de currículos que respondam às demandas da vida contemporânea. Diante disso, o tópico subsequente analisa como esses princípios globais e os mandamentos constitucionais são traduzidos na legislação infraconstitucional brasileira, com foco na análise técnica da LDB e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde a educação financeira é formalmente inserida.

2.3 Direito à Educação Financeira na Legislação Brasileira

A transposição dos princípios constitucionais e internacionais para a realidade escolar brasileira ocorre por meio de um complexo arranjo legislativo. Este tópico dedica-se ao exame do direito à educação financeira no ordenamento jurídico brasileiro, à luz da interpretação de diversos dispositivos da Constituição Federal, com enfoque especial para a Lei nº 9.394/1996 (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que classifica a educação financeira como tema contemporâneo transversal. Embora a educação financeira não figure como disciplina autônoma na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sua presença é viabilizada através da transversalidade curricular. Nesta seção, investigam-se as tensões entre a matemática financeira puramente técnica e a literacia financeira comportamental, e como o direito à informação atua como vetor de autonomia para o estudante e futuro cidadão. A discussão foca na crítica acadêmica sobre a "timidez" da BNCC, que muitas vezes reduz a literacia financeira a um contexto para o ensino de cálculo, negligenciando o desenvolvimento de competências comportamentais e autônomas.

A Constituição da República Federativa do Brasil não trata expressamente do tema da Educação Financeira, tampouco a reconhece como direito. Entretanto, já em seu Preâmbulo, a Carta Política do Brasil (BRASIL, 1988) institui um Estado Democrático, cuja missão expressa é assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça, os quais são erigidos à condição de “valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias”.

O texto constitucional inicia estatuidando que o Estado Democrático instituído tem o dever de assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais e, entre outros, o desenvolvimento. Este erigido à condição de valor supremo da sociedade. Nesse contexto, a educação financeira pode servir como um instrumento para o desenvolvimento pessoal dos indivíduos, tornando-os mais bem capacitados para a deliberar sobre questões financeiras e para a gestão das próprias vidas. Ademais, o próprio sistema financeiro poderá se beneficiar com cidadãos mais aptos a utilizar dos produtos financeiros que podem contribuir para o aumento da poupança e para a melhoria da condição econômica das pessoas e, conseqüentemente, do país.

Por sua vez, o art. 1º do texto constitucional estipula como fundamentos desse Estado Democrático de Direito a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político. A educação financeira contribui para a dignidade da pessoa humana à medida em que ensina a melhor manejar os recursos financeiros de que dispõe, evitando o endividamento e o comprometimento da renda familiar com despesas fúteis. Assim, menos endividada, a pessoa pode gozar de uma vida mais plena, com menos dificuldades financeiras. Ademais, a educação financeira ajuda o indivíduo a desenvolver habilidades de poupança e investimentos que se bem utilizadas, podem ajudá-lo a promover melhoras na sua condição econômica, o que pode lhe trazer mais conforto e tranquilidade financeira, contribuindo à sua maneira para a dignidade da pessoa humana.

O art. 5º da Constituição Federal, ao elencar os direitos fundamentais, assegura o acesso à informação (XIV), que é reforçado pelo inciso XXXIII, que cita o “direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral”. O direito à informação contempla o direito do cidadão de obter informações úteis que possam contribuir para uma tomada de decisão mais consciente e com mais propensão a estar em conformidade com as suas necessidades, o seu estágio da vida e a sua realidade financeira. É, pois, direito de todos os brasileiros obter informações sobre produtos e serviços financeiros e sobre o funcionamento do sistema financeiro em geral. Também é possível compreender que o direito à informação englobe o direito de ter acesso a informações que lhe torne mais apto a não ser alvo de ciladas e golpes financeiros, a poupar e investir com segurança, a não se endividar de modo a comprometer o seu sustento ou o mínimo existencial.

No que concerne ao direito à informação, é preciso compreender que a educação financeira não se confunde com proteção ao consumidor. Esta se refere à “oferta de informação no plano da legislação e regulação que garante padrões de atendimento e salvaguarda aos

clientes dos serviços”. Por sua vez, Educação Financeira é mais abrangente, contemplando também a provisão de instrução e aconselhamento (Cunha, 2020, p. 3).

A interpretação sistemática desses dispositivos constitucionais permite concluir que a educação deve estar permeada de conteúdos que visem ao pleno desenvolvimento integral do indivíduo, preparando-o para o exercício efetivo da cidadania e qualificando-o para o trabalho. É necessário ter em conta que o desenvolvimento pleno é inatingível quando o indivíduo não desenvolve competências básicas de gestão financeira, como o planejamento do orçamento doméstico, a definição de objetivos prioritários e o estabelecimento de metas de médio e longo prazo para alcançar seus propósitos de consumo e de vida. Da mesma forma, é impossível o desenvolvimento pleno se a pessoa não tem capacidade para fazer uso consciente do crédito, evitando se envolver em operações que levem ao superendividamento, ou se a pessoa não consegue minimamente se proteger de fraudes e golpes financeiros, elementos que se inserem no âmbito da educação financeira como instrumento de autonomia e segurança socioeconômica.

A fim de garantir o desenvolvimento pessoal pleno, preparando a pessoa para o exercício da cidadania, a educação deve, pois, abranger conhecimentos sobre educação financeira de modo a formar cidadãos com competências mínimas para organizar a própria vida financeira, sendo este um conhecimento essencial para uma vida mais com mais responsabilidade quanto às próprias finanças e com mais probabilidade de progresso financeiro.

Sem noções mínimas de educação financeira não é possível a concretização plena da cidadania, pois o sujeito não é capaz de se integrar corretamente no exercício das atividades financeiras. Sem a mínima literacia em educação financeira o indivíduo não tem condições de tomar decisões assertivas na condução de sua vida financeira, não tem preparo que lhe permita evitar cair em golpes ou contrair obrigações contratuais desvantajosas ou excessivamente onerosas.

O artigo 210 da Constituição, como forma de assegurar uma formação básica comum, determina a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental. Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996) é a lei regulamentadora da base nacional comum para a educação básica. Referido documento não traz em seu bojo nenhuma menção direta à educação financeira. Entretanto, em seu art. 2º coloca a educação como “dever da família e do Estado dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do

educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, estabelecendo entre os seus princípios a “vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (art. 3º, XI).

O pleno desenvolvimento do educando somente pode ser obtido se os conhecimentos obtidos forem capazes de prepará-lo para os desafios de cada uma das etapas da vida em sociedade, permitindo-lhe a tomada de decisões mais condizentes com seu estilo e propósito de vida, suas condições econômicas e sociais. O letramento financeiro é condição necessária à fruição e cumprimento plenos dos direitos e responsabilidades cívicas, ou seja, ao exercício integral da cidadania.

O art. 26 da LDBEN determina a observância de uma base nacional comum que deve ser complementada por uma parte diversificada condizente com as características e demandas regionais e locais (Brasil, 1996). Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) constituem referencial de qualidade da educação e têm como objetivo auxiliar a consecução dos trabalhos das equipes escolares, em especial no desenvolvimento do currículo.

A construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é resultado de um processo que em sua origem remonta à Constituição Federal de 1988, a qual, em seu art. 210, estabeleceu a necessidade de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, assegurando formação básica comum e respeito aos valores culturais nacionais e regionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforçou esse dispositivo, determinando a existência de uma base nacional comum para a educação básica. Nos anos seguintes, diferentes instrumentos normativos e iniciativas pedagógicas contribuíram para o detalhamento da BNCC. Destacam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino fundamental (1997-1998) e médio (2000), os quais não mencionam expressamente a educação financeira (MEC, 2000), que funcionaram como referenciais de qualidade. A década de 2000 também foi marcada por programas de mobilização curricular, como o Programa Currículo em Movimento (2008-2010), e por conferências nacionais, como a CONAE 2010, que consolidaram diretrizes para a construção da base (MEC).

O período de 2014 a 2018 foi decisivo para a formalização da BNCC. A Lei nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), incluiu metas específicas relacionadas à base comum. A partir de 2015, iniciou-se um processo amplo de elaboração participativa, com versões preliminares, consultas públicas e seminários estaduais. Em 2017, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a BNCC referente à Educação Infantil e

Ensino Fundamental, homologada pelo MEC em dezembro do mesmo ano. Em 2018, a BNCC do Ensino Médio foi homologada, completando o conjunto de aprendizagens essenciais para toda a educação básica (MEC).

Em 2022, a BNCC foi ampliada com a BNCC de Computação, formalizada pelo Parecer CNE/CEB nº 2/2022 e consolidada na Resolução CNE/CEB nº 1/2022, que incluiu conteúdos e habilidades voltados à Educação Digital, reforçando a formação tecnológica e crítica dos estudantes (MEC).

Este percurso evidencia a evolução normativa e pedagógica da BNCC, estruturando-se como instrumento fundamental para garantir equidade educacional, padronização mínima de aprendizagens e adequação da formação escolar às demandas sociais, econômicas e tecnológicas contemporâneas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) inclui a educação financeira enquanto tema transversal a ser inserido nas propostas pedagógicas dos currículos de estados e municípios de todo o Brasil. O documento reconhece que a educação assume um compromisso essencial com a formação e o desenvolvimento integral do ser humano, abrangendo as dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, de modo a promover uma experiência educativa que contemple a totalidade da existência humana (Brasil, BNCC, 2018, p. 16).

Segundo a BNCC é da competência das escolas e dos sistemas e redes de ensino, no âmbito de suas respectivas autonomias e competências, integrar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temáticas contemporâneas que impactam a vida humana em escala local, regional e global, privilegiando-se, preferencialmente, uma perspectiva transversal e integradora. Entre tais temáticas destacam-se, os direitos da criança e do adolescente, a educação para o trânsito, a educação ambiental, saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural. Também integram esse conjunto a educação alimentar e nutricional, o processo de envelhecimento e a valorização da pessoa idosa, a educação em direitos humanos e a educação das relações étnico-raciais, incluindo o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Brasil, BNCC, 2018, p. 18-19).

É importante salientar que na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tais temas são tratados de forma transversal por meio de habilidades distribuídas entre os componentes curriculares, competindo aos sistemas de ensino e às instituições escolares desenvolvê-los de

forma contextualizada e alinhada às especificidades de âmbito local e regional (Brasil, BNCC, 2018, p. 18-19).

Quando aborda as competências específicas para o ensino fundamental voltadas à área da matemática, é apontado como um dos aspectos relevantes desta unidade temática a abordagem de conceitos fundamentais de economia e finanças, com o propósito de promover a educação financeira dos discentes. Nesse contexto, podem ser explorados temas como taxas de juros, inflação, aplicações financeiras, enfatizando questões como rentabilidade e liquidez dos investimentos, e tributação (Brasil, BNCC, 2018, p. 269).

É salientado que projetos pedagógicos podem integrar diferentes áreas do conhecimento, como História, para o estudo da evolução do dinheiro e suas funções sociais, da relação entre dinheiro e tempo, dos sistemas de tributação em diferentes contextos históricos e das práticas de consumo, inclusive considerando estratégias contemporâneas de marketing. Tais abordagens contribuem para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, ao mesmo tempo em que oferecem contextos significativos para a aplicação e o aprofundamento dos conceitos de Matemática Financeira, reforçando a conexão entre teoria e prática na formação cidadã (Brasil, BNCC, 2018, p. 269).

A proposta favorece, pois, uma perspectiva interdisciplinar, que articula dimensões culturais, sociais, políticas, psicológicas e econômicas relacionadas ao consumo, ao trabalho e ao uso do dinheiro. Todavia, a educação financeira vai muito além dessas questões, de modo que essa abordagem, embora relevante, não esgota o conhecimento necessário para que as pessoas possam ser capazes de melhor lidar com a sua vida financeira, propiciando de fato o seu desenvolvimento pessoal de forma adequada nessa esfera.

A educação financeira é mencionada na habilidade matemática a ser desenvolvida no 5º Ano, consistente em associar as representações percentuais de 10%, 25%, 50%, 75% e 100% às respectivas frações correspondentes, décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, possibilitando o cálculo de porcentagens por meio de estratégias pessoais, cálculo mental e uso de calculadora, especialmente em contextos de educação financeira e em outras situações do cotidiano que demandem raciocínio proporcional (Brasil, BNCC, 2018, p. 297).

A menção à educação financeira é apenas formal, mencionada apenas como contexto para a compreensão de representações percentuais, sem que nenhuma habilidade financeira seja efetivamente desenvolvida nesse tópico. Não se está desenvolvendo a literacia financeira, apenas utilizando-a como contexto de desenvolvimento de habilidades matemáticas.

A educação financeira é mencionada nas habilidades matemáticas a serem desenvolvidas no 6º Ano. A educação financeira é destacada apenas como contexto do desenvolvimento da competência de resolução de problemas envolvendo porcentagens com base no conceito de proporcionalidade, que deve ser incentivado por meio de estratégias pessoais de resolução, cálculo mental e uso de calculadora, sem recorrer mecanicamente à chamada "regra de três" (Brasil, BNCC, 2018, p. 301). Essa abordagem propicia o desenvolvimento do raciocínio proporcional e amplia a compreensão conceitual, especialmente quando aplicada a contextos significativos, como situações de educação financeira e resolução de problemas do cotidiano. Mais uma vez, não se trata de promover de fato a literacia financeira.

Entre as habilidades matemáticas a serem desenvolvidas no 7º Ano, inclui-se a resolução e elaboração de problemas envolvendo porcentagens, incluindo situações de acréscimos e decréscimos simples, mediante a utilização de estratégias pessoais de resolução, cálculo mental e calculadora (Brasil, BNCC, 2018, p. 307). Tais atividades, especialmente em contextos de educação financeira, favorecem o desenvolvimento do raciocínio proporcional, promovem a compreensão prática de conceitos matemáticos e estimulam a autonomia na tomada de decisões relacionadas a situações financeiras cotidianas.

Não há qualquer menção à educação financeira entre as habilidades matemáticas a serem promovidas no ensino do 8º Ano, nem mesmo enquanto contextualização (Brasil, BNCC, 2018, p. 312-315).

A educação financeira é mencionada enquanto contextualização da habilidade matemática a ser implementada no 9º Ano, consistente na resolução e elaboração de problemas envolvendo porcentagens, considerando a aplicação de percentuais sucessivos e a determinação de taxas percentuais, preferencialmente com o uso de tecnologias digitais. Embora essa abordagem favoreça a compreensão prática de conceitos matemáticos, estimule a autonomia na tomada de decisões financeiras e promova a integração entre raciocínio lógico e recursos tecnológicos no processo de aprendizagem, não se pode afirmar que se trata propriamente de literacia financeira, pois é abordada apenas enquanto contextualização da habilidade que se pretende desenvolver.

A última menção ao tema da educação financeira na Base Nacional Comum Curricular ocorre na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio em que é ressaltada a ampliação das oportunidades para o empreendedorismo individual em todas as estratos sociais, acompanhada do crescimento da relevância da educação financeira e do entendimento

do sistema monetário contemporâneo, em âmbito nacional e global. Esses conhecimentos são apontados como indispensáveis para uma inserção crítica, consciente e autônoma no contexto socioeconômico atual, caracterizado por dinamismo financeiro e interconexões globais (Brasil, BNCC, 2018, p. 568).

A menção à importância da educação financeira, entretanto, não foi devidamente acompanhada da inserção dos conteúdos capazes de assegurar a compreensão plena dessa temática tão importante, restringindo-se, em grande medida, à contextualização necessária à compreensão de habilidades matemáticas. Revestiu-se assim de uma forma que se limita meramente ao reconhecimento e que não corresponde à relevância efetivamente atribuída ao tema, uma vez que não resultou na inclusão da educação financeira como disciplina específica nas grades curriculares do ensino médio.

Para Annunziato (2018), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incorporou a educação financeira entre os temas contemporâneos transversais a serem desenvolvidos nos currículos da educação básica em todo o país. Essa inclusão reflete o reconhecimento de que a formação do estudante deve contemplar não apenas competências cognitivas tradicionais, mas também habilidades voltadas à autonomia financeira e à tomada de decisões conscientes. Embora interdisciplinar por natureza, o tema aparece explicitamente na Base de Matemática, em habilidades relacionadas à porcentagem e ao cálculo de juros, constituindo um contexto pedagógico para a matemática financeira.

Annunziato (2018) salienta, porém, a distinção entre educação financeira e matemática financeira. Enquanto esta aplica conceitos matemáticos à análise de operações com dinheiro, aquela tem por objetivo formar comportamentos e atitudes responsáveis em relação às finanças pessoais e familiares, promovendo a capacidade de planejamento e organização da vida econômica. Para ele, a BNCC ainda sugere articulações com outras áreas, como História, Geografia, Língua Portuguesa e Ciências Naturais, contemplando práticas como a leitura de boletos e faturas, o cálculo do consumo energético doméstico e a análise do dinheiro e do consumo em diferentes contextos históricos. Desse modo, a inserção da educação financeira na BNCC atende a uma demanda histórica de educadores e instituições públicas, reforçada desde a criação da Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), em 2010, que mobilizou órgãos governamentais e entidades da sociedade civil na promoção de cidadania econômica e consumo responsável. A inclusão do tema na base curricular busca, portanto, consolidar uma formação integral, alinhada às demandas sociais e econômicas contemporâneas, colaborando para o desenvolvimento de competências práticas e atitudes críticas diante da vida financeira.

Nesse ponto, é preciso salientar que, embora importante, a menção à educação financeira na BNCC foi tímida e não proporcionou ao tema uma abordagem que efetivamente concretizasse a disciplina educação financeira num formato condizente com a sua relevância declarada. A mera contextualização para a compreensão de temas de matemática financeira não é suficiente para proporcionar ao estudante competências e habilidades práticas para a condução de sua vida financeira, não se configurando como inserção efetiva da educação financeira na grade curricular. A importância reconhecida do tema é mais condizente com a elaboração de uma disciplina específica em que efetivamente sejam desenvolvidas habilidades financeiras e econômicas que permitam ao indivíduo administrar seus ganhos e gastos, desenvolvendo a capacidade de poupança e investimento que lhe permita se conduzir no rumo de seus objetivos de vida, bem como o discernimento necessário para não cair em golpes e armadilhas financeiras. A mera contextualização para a compreensão de temas de matemática financeira não corresponde à consecução desse objetivo.

Apesar dos avanços na estrutura curricular, a pulverização da educação financeira como tema transversal revelou a necessidade de uma governança mais centralizada e estratégica. Para que o ensino não ficasse restrito a iniciativas isoladas, o Estado brasileiro buscou criar uma política de coordenação que integrasse o setor educacional aos reguladores do sistema financeiro. Diante desse cenário, o tópico subsequente abordará a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), detalhando sua estrutura institucional e seu papel na articulação entre os setores educacional e financeiro, e o papel do Fórum Brasileiro de Educação Financeira (FBEF) na tentativa de transformar diretrizes pedagógicas em uma política de Estado perene.

2.4 NEF – Estratégia Nacional de Educação Financeira

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) surge como a resposta institucional do Brasil à agenda global de inclusão financeira liderada pela OCDE. Instituída como política de Estado, a ENEF propõe um modelo de governança multissetorial que envolve reguladores, o Ministério da Educação e a sociedade civil. A análise aqui recai sobre a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), instituída originalmente pelo Decreto nº 7.397/2010 e atualizada pelo Decreto nº 10.393/2020. O tópico descreve a estrutura de governança do Fórum Brasileiro de Educação Financeira (FBEF), composto por órgãos como o Banco Central e a CVM. Investigar-se-á o papel da ENEF na articulação entre os eixos setoriais e transversais, bem como as parcerias com a sociedade civil para a produção de

material didático e capacitação docente, visando a inclusão financeira e a proteção do poupador, bem como na formulação de diretrizes que buscam ir além da sala de aula, alcançando adultos e grupos vulneráveis, em um esforço de capacitar o cidadão para o manejo responsável do crédito e da poupança.

No cenário internacional, a OCDE, referência principal em geração de conteúdo e validação de práticas em Educação Financeira, iniciou sua atuação sistemática em 2003, com o *Financial Education Project*, motivada por preocupações compartilhadas entre seus membros, entre as quais se incluem o aumento de trabalhadores prestes a se aposentar em meio à retração dos sistemas previdenciários públicos e privados; a ampliação do endividamento em contextos de crédito facilitado e mercados financeiros desregulados; e a intensificação das transações financeiras digitais, em sociedades com significativa exclusão bancária (Cunha, 2020, p. 3).

Nesse contexto, a OCDE passou a mapear e analisar experiências internacionais, destacando a importância de distinguir educação financeira da proteção ao consumidor, bem como de implementá-la precocemente no ambiente escolar. Em 2008, essa agenda foi fortalecida com a criação da *International Network on Financial Education* (INFE), que reúne especialistas e instituições públicas para compartilhar dados, identificar boas práticas e orientar políticas nacionais. O fortalecimento institucional dessa rede se intensificou após a crise financeira global de 2008, quando os países do G20, em 2009, formalizaram a *Global Partnership for Financial Inclusion* (GPFI), com foco na promoção da inclusão financeira (Cunha, 2020, p. 3-4).

A parceria entre a *International Network on Financial Education* (INFE) e a *Global Partnership for Financial Inclusion* (GPFI) mostra-se em colaboração constante e estruturante. Atuam na orientação de programas voltados à proteção do consumidor, no fornecimento de ferramentas para avaliação de iniciativas de literacia financeira e de mensuração do letramento financeiro, além de desenvolver e disseminar diretrizes e instrumentos destinados à formulação de estratégias nacionais de educação financeira, tanto no contexto escolar quanto para públicos específicos, como mulheres, imigrantes e idosos (Cunha, 2020, p. 4).

Cunha (2020, p. 4-5) conta que a cooperação entre Brasil e OCDE para disseminação da educação financeira no Brasil e na América Latina foi anunciada no *OECD-Brazilian International Conference on Financial Education*, ocorrida no final de 2009 no Rio de Janeiro. Na ocasião reafirmaram-se os parâmetros de orientação para ações de Educação Financeira nas escolas e a alta prioridade do objetivo de aumentar as competências e o conhecimento financeiro

dos estudantes. No mesmo evento, foi anunciada a inclusão do tema Educação Financeira no PISA (*Programme for International Student Assessment*), uma avaliação internacional de nível educacional realizada pela OCDE, o que se concretizou em 2012.

Ainda segundo Cunha (2020, p. 4-5,) na segunda década do século XXI, o Brasil passa a dispor de uma estrutura institucional que replica as instituições criadas no âmbito internacional, com o Banco Central do Brasil liderando em 2011 a concepção da Parceria Nacional para Inclusão Financeira, espelhando a *Global Partnership for Financial Inclusion* (GPFI), rede dedicada à inclusão financeira, cujo escopo é criar e ofertar serviços e produtos financeiros para grupos de baixa renda.

A partir de 2007 foi instituído pelo Comitê de Regulação e Fiscalização dos Mercados Financeiro, de Capitais, de Seguros, de Previdência e Capitalização (COREMEC), do Ministério da Fazenda, um grupo de trabalho coordenado pela Comissão de Valores Mobiliários (CVM) para elaboração de uma proposta de Estratégia Nacional de Educação Financeira, de modo a implementar a Educação Financeira no Brasil. A tarefa foi finalizada em 2009, com *status* de política de Estado. Em 2010, por meio de Decreto Federal 7.397, seguindo a recomendação pela OCDE de criação pelos países de estratégias nacionais de Educação Financeira, o Brasil criou a Estratégia Nacional para Educação Financeira (Cunha, 2020, p. 4-5).

A Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), foi originalmente implantada como política pública de caráter interinstitucional, estruturando suas ações em dois eixos principais: as ações setoriais, conduzidas de forma autônoma pelos órgãos e entidades parceiras; e as ações transversais, concebidas e executadas especificamente no âmbito da própria Estratégia. Estas últimas são coordenadas pela Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF-Brasil), organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP) criada em 2011 pelas instituições: Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiro e de Capitais (ANBIMA), Bolsa do Brasil B3, Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização (CNSeg) e Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN), com o objetivo exclusivo de operacionalizar as diretrizes da ENEF (Brasil, 2019).

No conjunto das ações transversais, destacam-se três frentes prioritárias: o Mapeamento Nacional das Iniciativas de Educação Financeira, a Educação Financeira de Adultos e a Educação Financeira nas Escolas, sendo esta última central para a disseminação sistemática do

tema junto à população em idade escolar e em conformidade com os princípios da educação básica previstos na legislação educacional brasileira Financeira (Cunha, 2020, p. 5). O Decreto Federal 7.397/2010, entretanto, foi revogado pelo Decreto 10.087/2019 (Brasil, 2019).

Por meio do Decreto nº 10.393, de 9 de junho de 2020 restou instituída a nova Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), com a finalidade de promover a educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal, e o Fórum Brasileiro de Educação Financeira (FBEF) (Brasil, 2020, art. 1º).

O FBEF é um colegiado de articulação composto por representantes do Banco Central do Brasil, da Comissão de Valores Mobiliários, da Superintendência de Seguros Privados, da Secretaria do Tesouro Nacional da Secretaria Especial de Fazenda do Ministério da Economia, da Secretaria de Previdência da Secretaria Especial de Previdência e Trabalho do Ministério da Economia, da Superintendência Nacional de Previdência Complementar, da Secretaria Nacional do Consumidor do Ministério da Justiça e Segurança Pública; e do Ministério da Educação (art. 3º).

É de responsabilidade do FBEF implementar e estabelecer os princípios da ENEF; divulgar as ações de educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal propostas por seus membros, por outros órgãos e entidades públicas ou por instituições privadas. Além disso, também é atribuição do FBEF compartilhar as informações sobre as ações de educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal produzidas pelos órgãos e entidades representados, para identificar as oportunidades de articulação. Cabe-lhe também promover a interlocução entre os órgãos ou as entidades públicas e as instituições privadas para estimular e, sempre que possível, integrar as ações de educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal (art. 2º).

Segundo a dicção do art. 5º, prevê-se ainda a possibilidade de criação de grupos de trabalho destinados à análise de matérias específicas e à prestação de suporte técnico especializado. Esses grupos devem ser constituídos por ato do FBEF, compostos por até oito membros, limitando-se a quatro operando simultaneamente. Além disso, possuem caráter temporário, com duração inferior a um ano, voltando-se à análise pontual de temas estratégicos e à emissão de subsídios técnicos para o fortalecimento das ações do Fórum.

A eficácia de uma estratégia nacional é frequentemente testada pela realidade social de crise e endividamento das famílias. O hiato entre o planejamento da ENEF e a vulnerabilidade do consumidor brasileiro exigiu uma intervenção legislativa mais contundente no campo do

Direito Privado. Embora a ENEF e a BNCC foquem na formação preventiva, o ordenamento jurídico precisou reagir às patologias sociais decorrentes da falta de literacia, notadamente o endividamento crônico. Assim, o tópico seguinte abordará a Lei nº 14.181/2021 (Lei do Superendividamento) e como ela integra a educação financeira ao sistema de proteção do consumidor, transformando-a em ferramenta de reabilitação patrimonial e jurídica do consumidor.

2.5 Educação Financeira e Superendividamento

A "Lei do Superendividamento" (Lei nº 14.181/2021) representou um giro copernicano na proteção do consumidor brasileiro, ao introduzir a reeducação financeira como peça-chave para a prevenção e o tratamento da insolvência da pessoa natural. Ao alterar o Código de Defesa do Consumidor, o legislador reconheceu que o superendividamento não se resolve apenas com a moratória de dívidas, mas com a alteração de hábitos de consumo e o fortalecimento do mínimo existencial. Neste tópico, analisam-se a Lei nº 14.181/2021 e as alterações promovidas no Código de Defesa do Consumidor, que elevaram a educação financeira à condição de princípio da Política Nacional das Relações de Consumo. O foco será o Art. 104-C do CDC, que prevê a reeducação financeira como medida complementar nas audiências de conciliação. Serão apresentados exemplos práticos de tribunais e CEJUSCs, como o programa "Contas em Dia" e o "Meu Dinheiro Tem Valor", que operacionalizam o conceito de crédito responsável e a proteção do mínimo existencial.

A promulgação da Lei nº 14.181/2021, promoveu alterações significativas no Código de Defesa do Consumidor (CDC), o qual passou a contemplar, em seu art. 4º, novos princípios orientadores da Política Nacional das Relações de Consumo. O inciso IX passou a prever expressamente o “fomento de ações voltadas à educação financeira e ambiental dos consumidores”, enquanto o inciso X incluiu a “prevenção e o tratamento do superendividamento como instrumentos de combate à exclusão social do consumidor” (Brasil, 1990). A educação financeira passou, portanto, a ocupar a uma condição primordial na dinâmica protetiva dos direitos do consumidor.

O Código de Defesa do Consumidor estabelece em seu art. 6º, ser direito básico do consumidor “a educação e divulgação sobre o consumo adequado dos produtos e serviços, asseguradas a liberdade de escolha e a igualdade nas contratações”, assim como “a informação adequada e clara sobre os diferentes produtos e serviços, com especificação correta de

quantidade, características, composição, qualidade, tributos incidentes e preço, bem como sobre os riscos que apresentem” (Brasil, 1990).

Evidentemente que para a compreensão adequada dos produtos e serviços financeiros, de modo a assegurar a liberdade de escolha no momento de contratar é necessário que o consumidor tenha alguma literacia financeira. Sem isso, não terá a compreensão necessária para assimilar as informações e riscos dos contratos que venha a celebrar.

Não obstante, embora o artigo 54-A afirme que o capítulo VI-A, referente à prevenção e tratamento do superendividamento, dispõe sobre prevenção do superendividamento, crédito responsável e educação financeira do consumidor, o fato é que não há qualquer disciplinamento desta última matéria ao longo do capítulo (Brasil, 1990). Este capítulo, incluído pela Lei 14.181/2021, acabou por apenas mencionar a educação financeira, sem, contudo, estabelecer qualquer disposição quanto ao seu conteúdo e diretrizes.

O reconhecimento à relevância social do fenômeno do superendividamento levou à alteração em 2021 do Código de Defesa do Consumidor para incluir o Capítulo V no Título III, estabelecendo normas específicas sobre a possibilidade de conciliação nas situações de superendividamento, especialmente no âmbito dos processos relativos à repactuação de dívidas (Brasil, 1990).

O art. 104-C do Código de Defesa do Consumidor (Brasil, 1990) estabeleceu que nos procedimentos de conciliação administrativa voltados à prevenção do superendividamento do consumidor enquanto pessoa natural, poderão os órgãos públicos competentes realizar, nas demandas provenientes de reclamações individuais, audiência unificada de conciliação, reunindo a totalidade dos credores envolvidos. Além disso, poderão colaborar na elaboração de plano de pagamento que resguarde o mínimo existencial para o devedor, em conformidade com os princípios da dignidade da pessoa humana e a regulamentação vigente, sob a supervisão das próprias entidades públicas, sem prejuízo da realização de atividades complementares de reeducação financeira.

A menção ao termo “reeducação financeira” revela-se significativa, pois o Código de Defesa do Consumidor não dispõe expressamente sobre os temas a serem desenvolvidos num eventual programa de literacia financeira ou o modo como deveria ser promovida a educação financeira junto aos consumidores, tampouco sobre sua reeducação. Todavia, ainda que, de forma indireta, acaba por ressaltar a relevância dessa dimensão formativa direcionada à

prevenção e a mitigação das consequências do superendividamento, bem como para a tomada de decisões mais conscientes.

Consoante disposto no art. 106 do CDC, o Departamento Nacional de Defesa do Consumidor, órgão que se encontra vinculado à Secretaria Nacional de Direito Econômico do Ministério da Justiça, constitui-se como instância coordenadora da política estabelecida pelo Sistema Nacional de Defesa do Consumidor. Compete a esse departamento oferecer aos consumidores a prestação permanente de serviços de orientação relativos ao exercício e à proteção de seus direitos e garantias, bem como promover informação, conscientização e engajamento por meio dos múltiplos canais de comunicação existentes (Brasil, 1990). O emprego de diversos meios de comunicação com vistas à sensibilização da população quanto ao consumo consciente e à compreensão de produtos e serviços financeiros configura instrumento estratégico para o aprimoramento da literacia financeira.

Em 2021, o Conselho Nacional de Justiça expediu a Recomendação n.º 125 (CNJ, 2021) relativa à implantação dos Núcleos de Conciliação e Mediação de Conflitos decorrentes do superendividamento, possibilitando o seu funcionamento perante os CEJUSCs já existentes, estabelecendo um fluxograma para padronizar e uniformizar as atividades. Em 2024, essa Recomendação foi alterada pela Recomendação n.º 153 (CNJ, 2024), propondo a indicação do CEJUSC para integrar a rede permanente de renegociação de dívida, com competência para homologação de acordos oriundos dos Procons sobre repactuação de dívidas.

Propõe-se que os tribunais empreendam esforços no sentido de promover a formalização de convênios indispensáveis à efetivação dos objetivos estabelecidos na Política Nacional das Relações de Consumo, especialmente em articulação com os órgãos integrantes do Sistema Nacional de Defesa do Consumidor (SNDC) e com as instituições financeiras. Tal iniciativa visa fomentar e viabilizar que sejam buscadas possíveis soluções para os litígios jurídicos decorrentes da situação de superendividamento, bem como propiciar a disponibilização de oficinas interdisciplinares voltadas à educação financeira, à elaboração de propostas e planos de repactuação de dívidas. Visa, outrossim, assegurar a prestação de serviços de orientação, bem como de assistência social, além de acompanhamento psicológico, voltados à mitigação dos efeitos do superendividamento sobre os consumidores, observadas as condições econômico-financeiras de cada tribunal (CNJ, 2021).

Atento à magnitude da educação financeira enquanto vetor de prevenção das situações que levam ao superendividamento e de golpes financeiros, os Centros Judiciários de Solução

de Conflitos (CEJUSC) têm promovido ações de orientação e planejamento financeiro à luz do que determina a Recomendação n.º 153 do Conselho Nacional de Justiça

Visando a prevenção e solução do superendividamento, em Sergipe foi lançado o “Programa Contas em Dia”, um serviço de orientação e planejamento financeiro em cooperação com o curso de Ciências Contábeis da Universidade Tiradentes, responsável pela execução do projeto. Na prática, realizou-se a capacitação de alunos de modo a torná-los aptos a orientar pessoas encaminhadas pelos CEJUSCs ou provenientes de demanda espontânea. As pessoas aprendem como lidar com o endividamento, a construir um orçamento doméstico e sobre consumo consciente. Eventual manifestação de desejo de renegociação de dívidas é encaminhada ao Cejusc pré-processual, promovendo-se o estímulo aos métodos consensuais para negociação de dívidas (CNJ).

Ainda em Sergipe, o CEJUSC também lançou em formato de oficina o programa “Meu Dinheiro tem Valor”, cujo objetivo é disseminar para alunos do EJA (Educação de Jovens e Adultos) conteúdos relativos à educação financeira de modo a prevenir o superendividamento. O projeto trabalha temas voltados ao orçamento doméstico, como os conceitos de receitas e despesas, diferenciando as necessárias, supérfluas e o desperdício. São igualmente ensinados os modos de obter e utilizar o dinheiro. São abordados conceitos como aquisição de crédito e suas modalidades (cartões, empréstimos, financiamentos), salientando-se vantagens e desvantagens de seu uso. Trabalham-se também questões relativas a juros e o risco de superendividamento. Cuida-se de contribuição para a inserção da educação financeira na vida de jovens adultos que configuram uma população ativa consumidora de produtos e serviços financeiros sem qualquer conhecimento sobre a matéria (CNJ 2).

Os Tribunais de Justiça dos Estados, através dos CEJUSCs, têm desenvolvido ações e realizado cursos e *workshops* de educação financeira em parceria com outras entidades, promovendo orientações de cunho financeiro e práticas preventivas e de tratamento do superendividamento, disseminando conhecimento e a cultura da autocomposição (ESMAT) (Conselho do Idoso) (TJSE).

Ainda no contexto de prevenção e reparação ao superendividamento, do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, através do Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania – CEJUSC, em parceria com o Programa de Proteção e Defesa do Consumidor (PROCON) daquele Estado, lançou o Programa de Apoio ao Superendividado (PAS), com o objetivo de auxiliar os consumidores que porventura se encontrem em situação de

superendividamento, desenvolvendo ações orientativas e de fomento à educação financeira, através de entrevistas e palestras. Ademais, são realizadas audiências de renegociação de dívidas com todos os credores, conduzidas de forma amigável e alinhada ao orçamento familiar, de modo a assegurar a manutenção do mínimo existencial com a garantia de proteção da subsistência básica da família.

Em suma, a Lei n.º 14.181/2021 representou um verdadeiro marco no ordenamento jurídico brasileiro, ao inserir no Código de Defesa do Consumidor princípios relacionados à educação financeira, à prevenção e ao tratamento das situações de superendividamento, reconhecendo-os como instrumentos essenciais de proteção e inclusão social do consumidor. Apesar da menção à educação financeira, não restaram estabelecidas diretrizes específicas para sua implementação.

De fato, as especificações da educação financeira devem prioritariamente ser veiculadas em ato normativo próprio que a regule de forma específica de acordo com um programa bem estabelecido de educação financeira.

Esta lacuna normativa não impediu, todavia, que no plano prático, ações administrativas e judiciais sejam promovidas CEJUSCs, Procons e tribunais de justiça estaduais, os quais têm desempenhado papel central não só na prevenção, mas igualmente no tratamento das situações de superendividamento, promovendo oficinas, workshops e programas de orientação financeira, além de audiências de renegociação de dívidas que respeitam o mínimo existencial e incentivam mecanismos consensuais com vistas à solução de conflitos. Iniciativas como o Programa Contas em Dia e o Meu Dinheiro Tem Valor, em Sergipe, e o Programa de Apoio ao Superendividado (PAS), em São Paulo, ilustram a importância de integrar educação financeira à política pública de proteção ao consumidor, contribuindo para autonomia econômica, consumo consciente e redução da vulnerabilidade social.

Reconheceu-se que a educação financeira constitui instrumento estratégico para prevenir o superendividamento, fortalecer a cidadania econômica e promover a efetividade dos direitos do consumidor, sendo um elo entre formação cidadã, justiça social e sustentabilidade econômica. Nesta toada do reconhecimento da importância da educação financeira, impõe-se analisar ainda que suscintamente os projetos de lei relativos à matéria que tramitam junto ao Congresso Nacional.

A atuação do Judiciário e dos Procons, no entanto, lida majoritariamente com o cidadão já endividado. A constatação de que a educação financeira deve atuar de forma preventiva e

sistêmica tem impulsionado um intenso debate legislativo. O tópico final deste capítulo dedicar-se-á, portanto, ao exame dos Projetos de Lei em trâmite no Congresso Nacional, avaliando as propostas que pretendem elevar a educação financeira ao status de disciplina obrigatória, alterando definitivamente a estrutura da LDB, superando em algumas propostas o atual modelo de mera transversalidade. As propostas demonstram que a educação financeira possui relevância social suficiente para pleitear um espaço mais rígido no ordenamento.

2.6 Projetos de Lei

O dinamismo do Direito manifesta-se com vigor nos projetos de lei que tramitam no Congresso Nacional sobre a temática. O debate jurídico sobre a educação financeira no Brasil encontra-se em estágio de efervescência no Poder Legislativo. Existe um reconhecimento crescente de que a transversalidade prevista na BNCC pode ser insuficiente para enfrentar os desafios econômicos do país. Diversas proposições tramitam atualmente no Congresso Nacional com o intuito de suprir as lacunas da BNCC e tornar a disciplina componente obrigatório da grade curricular básica. Nesta seção, analisam-se as diversas proposições que buscam instituir a educação financeira como componente curricular obrigatório, as justificativas que fundamentam tais pleitos, desde o combate à inadimplência até o fomento ao empreendedorismo, que convergem para a ideia de que a literacia financeira é um pilar de crescimento econômico e justiça social. O exame desses projetos de lei é fundamental para identificar a tendência político-jurídica do país e os diferentes modelos pedagógicos propostos, da transversalidade à disciplina específica.

Tramitam junto ao Congresso Nacional diversas proposições legislativas que preveem a inserção da educação financeira na matriz curricular da educação básica. Evidentemente que sendo apenas projetos, os referidos documentos não compõem o arcabouço jurídico da Educação Financeira no Brasil. Todavia, o exame crítico dos projetos em trâmite revela a tônica da discussão legislativa acerca da temática, revelando os caminhos que podem vir a ser seguidos.

O Projeto 3590/2015 (Brasil, 2015) do Deputado Federal Rafael Motta do PROS/RN prevê alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação para acrescentar o § 10 ao art. 26, estabelecendo que a Educação Financeira deverá constituir conteúdo obrigatório, ainda que não exclusivo, da disciplina de Matemática, nas matrizes curriculares do ensino fundamental e médio.

Sua justificativa aponta o baixo índice de brasileiros com controle e conhecimento sobre as suas finanças e despesas pessoais e o alto comprometimento do orçamento familiar com dívidas, o que torna urgente a inclusão da disciplina. Parte do pressuposto de que o direito à informação constitui elemento imprescindível para tornar o consumidor capaz de realizar escolhas com liberdade, autonomia e responsabilidade, viabilizando um melhor entendimento acerca de conceitos e produtos financeiros, a identificação de riscos e oportunidades e o planejamento de vida.

O Projeto 3691/2015 (Brasil, 2015-2), de autoria de Arthur Oliveira Maia do PSD/BA, também propõe a alteração do art. 26, propondo-lhe um § 10 assim redigido: “Constituirá componente obrigatório dos currículos do ensino fundamental e do ensino médio a Educação Financeira e Finanças Pessoais”. Aqui a proposta apresenta significativo avanço, uma vez que desloca a educação financeira da qualidade de conteúdo, inserido no ensino da realidade social, para a de componente curricular.

A justificativa defende a premência da inclusão da educação financeira como disciplina obrigatória na educação básica, sob o argumento de que que, embora contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), ao tratar da parte diversificada, a qual deve atender às “características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (art. 26, LDBEN) e quando se refere ao ensino da realidade social, em especial do Brasil, tal temática ainda não é efetivamente aplicada por ser tratada apenas como conteúdo transversal.

Sustenta que, diante da crise econômica que afeta toda a sociedade, é fundamental educar financeiramente desde a infância, pois essa formação promove a transformação de comportamento no que tange ao uso e gestão do dinheiro, priorizando objetivos futuros em vez do consumo imediato. A educação financeira, mais ampla que as finanças pessoais, deve envolver toda a família e ser vivenciada pelas crianças desde cedo, com práticas como o uso da mesada e o estímulo ao planejamento de sonhos. Ademais, contribui para o fortalecimento da autonomia, da cidadania, da sustentabilidade e do empreendedorismo, em consonância com os princípios educacionais e constitucionais. Assim, sua institucionalização é considerada essencial para a formação de cidadãos conscientes, responsáveis e aptos para enfrentar eventuais desafios econômicos e sociais.

Por sua vez, o Projeto de Lei 3145/2020 (Brasil, 2020), cuja autoria é do Deputado Federal Loester Trutis do PSL/MS, tem como proposta alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tendo por finalidade a inclusão da educação financeira no rol dos temas

transversais obrigatórios no que concerne à educação básica. A proposta prevê a inserção do §1º-A ao art. 26, dispondo que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio deverão contemplar a Educação Financeira como tema transversal de caráter obrigatório.

Digno de nota que esse projeto, embora preveja a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, elencando a educação financeira na qualidade de tema obrigatório, não a coloca como uma disciplina específica, apenas como tema transversal a outros temas das disciplinas obrigatórias. Não é a solução ideal, dada a importância do tema, mas importa em avanço salutar para a formação dos educandos.

Em sua justificação, é apontado o fato de que, nos Estados Unidos, a disciplina é constante no currículo escolar de 48 estados, além do Distrito de Columbia, e que em países que se sobressaem pela qualidade educacional, pela disponibilidade de recursos econômicos, como o Japão, Austrália e Nova Zelândia, incentivam a educação financeira. Salienta-se ainda o fato de que no Reino Unido, a disciplina foi estabelecida desde o ano 2000, compreendendo em seu programa a capacitação de docentes, o aprimoramento do material didático e a oferta de instrução financeira para crianças desde os 4 anos de idade.

São tecidas igualmente considerações acerca do nível de endividamento familiar no Brasil e da relevância da educação financeira para a tomada de decisões conscientes e fundamentadas, “devendo ser vista pelo Brasil como um dos pilares fundamentais ao crescimento e amadurecimento econômico e financeiro da população e, por conseguinte, do país”. E, por fim, é destacada a importância de preparar a população para lidar com questões financeiras diante de acontecimentos diversos, tempos de crise e instabilidade econômica, tendo em conta que o preparo financeiro remete a mecanismos que servem como proteção para a economia individual, familiar e nacional.

O Projeto 4882/2020 (Brasil, 2020-2) do Coronel Tadeu PSL/SP propõe a inserção de um §1º-A ao art. 26 da LDBEN, incluindo a matéria de educação financeira na qualidade de tema transversal obrigatório nos currículos referentes ao ensino infantil, fundamental e médio.

A justificativa do projeto destaca ser a educação financeira essencial para o desenvolvimento econômico sustentável de uma nação, sendo reconhecida e comprovada por fóruns mundiais e incentivada internacionalmente, sendo aliada da economia de diversos países. Ela capacita o indivíduo a organizar suas finanças, de modo a controlar gastos, economizar e fazer investimentos mais conscientes, beneficiando tanto a vida pessoal quanto a empresarial. Além de reduzir o estresse causado pelo descontrole financeiro, o conhecimento em educação

financeira promove estabilidade e planejamento. A ideia é que, ao ser incorporada como disciplina obrigatória, a educação financeira vai ampliar o papel da escola, adaptando o ensino às demandas do mundo atual por meio de novas tecnologias e metodologias, preparando os alunos desde cedo para lidar com decisões financeiras com responsabilidade.

O Projeto de Lei 2183/2022 (Brasil, 2022) de Alexandre Frota do PSDB/SP propõe a instituição do Dia Nacional da Educação Financeira Infantil para o dia 20 de setembro, ocasião em que serão desenvolvidas ações voltadas ao incentivo da educação financeira no âmbito de todo o território nacional.

O objetivo é fomentar a reflexão sobre a relevância da educação financeira desde a infância e conscientizar a sociedade quanto ao uso responsável do dinheiro. A proposta reconhece que a falta de hábito dos brasileiros em planejar financeiramente tem raízes históricas, como a instabilidade econômica e a inflação vividas até o Plano Real que moldaram o comportamento cotidiano no que se refere a hábitos de consumo. Ao instituir uma data oficial, busca-se reforçar o compromisso da sociedade, das escolas, das famílias e dos profissionais da educação financeira com a formação de jovens financeiramente conscientes, reduzindo sua vulnerabilidade econômica.

Relata que a educação financeira vem sendo tratada enquanto tema transversal nas escolas desde 2010, buscando com o projeto ampliar sua presença com uma abordagem mais estruturada. O projeto também valoriza os educadores financeiros, incentiva a elaboração descentralizada de conteúdos e fomenta articulações entre os sistemas de ensino público e privado.

A proposta, segundo seu autor, está alinhada aos princípios constitucionais da valorização da educação (arts. 205 a 214 da CF) e atende ao art. 215, §2º, que autoriza a instituição de datas comemorativas de alta significação nacional. Por fim, o projeto se apresenta como um pacto coletivo com vistas ao fortalecimento da cidadania, a solidez do sistema financeiro e a inclusão social por meio da redução da precariedade financeira proporcionada pela educação financeira.

O Projeto 2292/2022 (Brasil, 2022) de autoria do Capitão Alberto Neto do PL/AM propõe a alteração da LDBEN para incorporar, nos componentes curriculares referentes à educação básica, o estudo concernente à dimensão econômica da realidade. Com base nesse projeto, o § 1º do art. 26 teria a seguinte redação: “Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do

mundo físico e natural e da realidade social, política e econômica, especialmente do Brasil”. Consta ainda a previsão da inclusão do § 9º-B, segundo o qual, “a abordagem interdisciplinar da realidade social, política e econômica estará presente nas atividades pedagógicas de todos os componentes curriculares”.

A justificativa apresentada é no sentido de que, embora os componentes curriculares da educação básica já incluam o estudo da realidade social e política, ainda há uma lacuna significativa quanto à dimensão econômica, essencial à vida em sociedade. A compreensão dos fenômenos econômicos, interligados aos aspectos sociais e políticos, constitui elemento essencial para a formação completa dos estudantes e para seu sucesso futuro como profissionais e cidadãos. Assim, o projeto de lei propõe suprir essa ausência, oferecendo às crianças e jovens uma visão mais ampla e integrada das múltiplas dimensões da vida contemporânea, reforçando a importância do ensino de conteúdos relacionados à economia desde a educação básica.

O Projeto 2904/2022 (Brasil, 2022) de autoria do Deputado Federal Francisco Jr. do PSD/GO também propõe a inserção de um §9º-B do art. 26 de modo a incluir conteúdos referentes à educação financeira, na qualidade de temas transversais, nos currículos mencionados no caput deste artigo, em conformidade com as diretrizes da legislação pertinente, abrangendo o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental até o ensino médio.

Partindo da conceituação de Educação Financeira formulada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que a define como o processo de capacitação do cidadão para a tomada de decisões conscientes e bem fundamentadas acerca de produtos e serviços financeiros, e diante dos elevados índices de endividamento observados no Brasil, com 66,3% dos consumidores endividados e mais de 61 milhões de inadimplentes em 2020, o projeto entende ser urgente incluir esse tema na formação escolar.

Reconhecendo que a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determina que a educação deve estar articulada à prática social e às demandas do mundo do trabalho, propõe tornar obrigatória a educação financeira nos ensinos fundamental e médio, abordando noções elementares de economia, gestão racional dos recursos, incentivo à poupança e conhecimentos introdutórios sobre investimentos, como forma de colaborar para a formação de cidadãos mais capacitados a enfrentar os desafios econômicos do cotidiano, destacando ainda a relevância de administrar racionalmente os recursos pessoais, do estímulo aos hábitos de poupança e as modalidades básicas de investimento.

O PL 268/2023 (Brasil, 2023) de Amon Mandel do Cidadania/AM e de Flávia Moraes do PDT/GO insere a educação política e a educação financeira como eixos temáticos transversais nos componentes curriculares da educação básica.

A justificativa apresentada neste projeto de lei ressalta que muitos estudantes concluem o ensino básico sem conhecimentos fundamentais sobre a estrutura política do Estado brasileiro, os direitos do cidadão e o funcionamento dos Poderes, o que compromete o pleno exercício da cidadania e participação qualificada nas discussões da vida política do país.

Sublinha, outrossim, que a falta de educação financeira constitui fator determinante para os elevados índices de inadimplência no Brasil, que ultrapassaram 63 milhões de pessoas em 2021, segundo o Serasa. Nesse contexto, a proposta de inclusão da educação financeira no ambiente escolar tem por finalidade não apenas reduzir o endividamento, mas também promover autonomia, consciência crítica e qualidade de vida. Nesse contexto, a proposta defende que temas como finanças pessoais, investimentos e instituições econômicas devem integrar a Base Nacional Comum Curricular, preparando os estudantes para a vida adulta, a inserção no mercado de trabalho e a participação cidadã. Assim, a educação financeira e política se complementam como pilares fundamentais na formação de cidadãos responsáveis e capacitados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, tanto no âmbito do mercado de trabalho quanto na promoção de melhorias no futuro socioeconômico do Brasil.

O Projeto de Lei 4293/2023 (Brasil, 2023) de Maurício do Vôlei do PL/MG inclui a educação financeira junto à BNCC - Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio. Propõe a inclusão do ensino da educação financeira na matriz curricular do ensino médio, tendo como propósito a formação de cidadãos mais conscientes, responsáveis e aptos a enfrentar com os desafios econômicos inerentes à vida adulta. Nessa perspectiva, a educação financeira é apresentada como instrumento essencial para desenvolver nos jovens habilidades práticas, tais como o planejamento orçamentário, uso responsável do crédito, a prática de poupança e noções básicas de economia, reduzindo a incidência de problemas financeiros e contribuindo para uma sociedade economicamente saudável e estável.

A falta desse conhecimento está diretamente relacionada à inadimplência e ao excessivo endividamento no Brasil. Ao capacitar os alunos para tomar decisões financeiras informadas, promove-se sua autonomia, segurança e liberdade, contribuindo para o bem-estar individual e o equilíbrio econômico coletivo. A medida também alinha o Brasil às boas práticas internacionais, adotadas por diversos países, que reconhecendo a relevância da educação

financeira, já a incluíram em seus currículos acadêmicos. Ademais, reforça o compromisso com uma educação integral que prepara os jovens para o pleno exercício da cidadania e para a inserção qualificada no mercado de trabalho. Em síntese, trata-se de um investimento estratégico no futuro econômico e social do país.

Já o Projeto 5044/2023 (Brasil, 2023), PSB de Luciano Amaral do PV/AL, estabelece que a educação financeira, deve se integrar à proposta pedagógica da instituição de ensino, constituindo componente curricular obrigatório no âmbito do ensino fundamental.

Em sua justificativa, a proposição legislativa aponta que a proposta de incluir a educação financeira no currículo escolar está alinhada com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a importância desse conhecimento para a inserção crítica e consciente dos estudantes na sociedade contemporânea. A BNCC prevê, desde o ensino fundamental, o desenvolvimento das habilidades relacionadas à compreensão do sistema monetário, consumo, trabalho e empreendedorismo, demonstrando que a educação financeira consiste numa competência transversal essencial à formação para o exercício pleno da cidadania.

Informa adicionalmente que diferentes governos federais reconheceram sua relevância, como demonstram os Decretos nº 7.397/2010 (governo Lula) e nº 10.393/2020 (governo Bolsonaro), que instituíram e atualizaram a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), assim como criaram o Fórum Brasileiro de Educação Financeira (FBEF). Nesse mesmo sentido, o Ministério da Educação, em cooperação com a Comissão de Valores Mobiliários (CVM), implementou o programa denominado “Educação Financeira na Escola”, que prevê a formação de 500 mil professores e o alcance de 25 milhões de estudantes, abordando temas como poupança, consumo consciente, investimentos, combate a fraudes e desenvolvimento de hábitos financeiros saudáveis. Portanto, o projeto de lei estaria em plena sintonia com as diretrizes da BNCC e com políticas públicas vigentes, reforçando a necessidade de consolidação da educação financeira enquanto componente efetivo do currículo escolar brasileiro.

O Projeto 5094/2023 (Brasil, 2023) de Duarte Jr. do PSB/MA torna obrigatório o estudo de educação financeira no âmbito do ensino médio, devendo o currículo da disciplina ser desenvolvido pelo Ministério da Educação em cooperação com entidades especializadas.

O objeto do projeto é a capacitação de jovens e adolescentes para que passem a ter conhecimentos sólidos sobre gestão financeira, preparando-os para tomar decisões conscientes

ao longo da trajetória de vida. É reconhecido o fato de que a educação financeira escolar oferece ferramentas práticas para lidar com situações reais, como orçamento, poupança, investimento, planejamento para aposentadoria, controle de dívidas e entendimento de conceitos como juros e inflação. Além disso, é destacada sua relevância como instrumento de combate à desigualdade econômica, ao democratizar o acesso ao conhecimento financeiro básico, promovendo maior equidade social e autonomia individual.

O PL 471/2024 (BRASIL, 2024) de Marcos Soares do União Brasil altera a LDBEN para incluir conteúdos relativos a investimentos financeiros como eixo temático transversal junto ao ensino fundamental e médio.

Essa proposição legislativa dispõe sobre a inclusão de conteúdos sobre investimentos e planejamento financeiro já na educação básica, visando reverter os baixos índices de educação financeira entre os brasileiros, que impactam negativamente tanto a economia individual quanto a nacional.

Segundo a justificativa apresentada, pesquisas recentes revelam que mais da metade da população não sabe como montar um planejamento financeiro, e mais de 70% afirmam não ter o hábito de investir seu dinheiro, sendo a falta de conhecimento o principal obstáculo. Assim, advoga que ao ensinar desde cedo como administrar e aplicar recursos, busca-se formar cidadãos mais conscientes, capazes de evitar armadilhas financeiras que comprometem a prosperidade e contribuir com uma economia mais sólida. Deste modo, além de melhorar a vida pessoal dos indivíduos, a educação financeira oferece meios para incentivar e ensinar o planejamento e o investimento, estimulando a poupança nacional, o que pode impulsionar o desenvolvimento de diversos setores econômicos.

Tramita ainda no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 2747/2024, com autoria atribuída ao deputado federal Marcos Tavares (PDT-RJ), cuja propositura consiste na inserção da disciplina de educação financeira como componente curricular obrigatório na educação, abrangendo instituições públicas e privadas em todo o território nacional (Agência Câmara, 2024).

A proposta está fundamentada no reconhecimento da educação financeira enquanto instrumento não só de promoção da cidadania, mas igualmente de enfrentamento das desigualdades econômicas e sociais. Baseia-se, outrossim, na premissa de que a alfabetização financeira desde a infância é essencial para a formação de cidadãos críticos, conscientes e

devidamente preparados para o enfrentamento dos desafios de ordem econômica, contribuindo para a estabilidade econômica do país.

Parte ainda do pressuposto de que a insuficiência de conhecimento financeiro contribui para a elevada taxa de endividamento da população brasileira, reconhecendo que a insuficiência de conhecimentos financeiros configura um problema significativo no Brasil, onde grande parte da população é endividada.

Nesse sentido, a introdução da disciplina desde a infância seria um passo estratégico para a formação de indivíduos com maior consciência, aptos a administrar recursos de forma racional, prevenindo fraudes e práticas abusivas do sistema financeiro. De outra banda, a educação financeira pode exercer papel fundamental na mitigação da desigualdade econômica, uma vez que grupos socioeconômicos menos favorecidos têm menos acesso a informações e recursos financeiros, perpetuando ciclos de pobreza (Agência Câmara, 2024).

O conteúdo programático mínimo proposto abrange os seguintes eixos temáticos: conceitos e fundamentos básicos de economia e finanças; planejamento financeiro em âmbito pessoal e familiar; uso consciente e responsável do crédito, aliado a estratégias de prevenção ao endividamento; práticas de poupança e de investimento; empreendedorismo e inovação; direitos do consumidor e mecanismos de proteção financeira; bem como tecnologias aplicadas ao setor financeiro e medidas de segurança digital (Brasil, 2024, art. 2º).

Segundo o projeto, a responsabilidade de implementar programas de formação continuada voltada aos docentes caberá ao Ministério da Educação, por meio da oferta de cursos presenciais e a distância, realizados em cooperação com instituições voltadas para o ensino superior e com entidades de reconhecida expertise em Educação Financeira, visando ao aprimoramento das competências pedagógicas necessárias para a efetiva aplicação da disciplina (Brasil, 2024, art. 3º).

O Ministério da Educação teria a atribuição de, em colaboração com especialistas em educação financeira, desenvolver e distribuir material didático específico para os diferentes níveis de ensino, incluindo livros, apostilas, recursos audiovisuais e plataformas digitais interativas. Competir-lhe-ia ainda promover o monitoramento e a avaliação contínua da implementação da disciplina concernente à educação financeira no âmbito escolar, fazendo-o em articulação com as secretarias estaduais e municipais de educação. Para tanto, serão conduzidas avaliações periódicas destinadas a mensurar o impacto da disciplina na formação

dos discentes, cujos resultados serão sistematizados e divulgados por meio de relatórios anuais (Brasil, 2024, art. 4º e 6º).

A seu turno, caberá ao Governo Federal incentivar a formação de parcerias com organizações não governamentais, instituições financeiras, assim como empresas de tecnologia, com o propósito de viabilizar e fortalecer a implementação e o desenvolvimento da educação financeira no ambiente escolar. Essas parcerias poderão abranger desde a doação de materiais didáticos até a realização de workshops e palestras, bem como o desenvolvimento de projetos práticos que promovam a aplicação concreta dos conceitos de educação financeira (Brasil, 2024, art. 5º).

Importa destacar que, embora não se proponha a modificar diretamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LINDB) (Lei nº 9.394/1996), o projeto dialoga com os princípios da transversalidade e interdisciplinaridade no currículo escolar, previstos pela legislação vigente. Deste modo, a proposta está inserida no mesmo contexto de esforço para a estruturação de um processo educativo direcionado à formação para a cidadania econômica e para o exercício da autonomia financeira (Agência Câmara, 2024).

O PL 2767/2024 (Brasil, 2024) de Duda Ramos do MDB/RR propõe a inserção do §12º ao art. 26 da LDBEN, nos seguintes termos: “O ensino de educação e administração financeira constituirá tema transversal dos currículos da educação básica”.

Segundo a justificativa que fundamenta o projeto, a educação financeira reúne conhecimentos e habilidades fundamentais para o sucesso financeiro dos indivíduos, como poupança, planejamento, gerenciamento eficiente de recursos, investimento e controle de dívidas. A iniciativa de incorporá-la, de forma transversal, aos currículos da educação básica tem por objetivo, portanto, proporcionar aos estudantes uma base sólida que os capacite a tomar decisões conscientes e a evitar armadilhas financeiras comuns. Ao ensinar finanças desde cedo, busca-se combater o desconhecimento que leva ao endividamento e promover a igualdade de oportunidades para o sucesso econômico, independentemente da origem social dos alunos. Assim, preparar financeiramente as futuras gerações é essencial para formar adultos conscientes e responsáveis financeiramente, e capazes de conduzir suas vidas com segurança econômica.

O PL 3908/2024 (Brasil, 2024) de Evair Vieira de Melo do PP/ES estabelece a obrigatoriedade da inclusão da educação e da administração financeira no currículo da educação básica, contemplando conteúdos voltados à poupança, aos investimentos, ao orçamento pessoal, à gestão de dívidas e ao planejamento financeiro. Prevê ainda a difusão de valores alinhados ao

interesse coletivo, ao exercício responsável da cidadania e ao respeito ao bem comum, bem como à preservação da ordem democrática, econômica e financeira. Também se estabelece como objetivo o fortalecimento da capacidade de aprendizagem, fundamentado no domínio da leitura, da escrita, do cálculo e na compreensão de princípios de administração financeira.

Segundo o projeto, a educação financeira deve ser implementada gradativamente mediante a utilização de métodos interativos e práticos, que envolvam, entre outras estratégias, a simulação de atividades econômicas, como controle de despesas e o planejamento orçamentário. Nesse contexto, caberá aos sistemas de ensino promover a capacitação dos docentes para a abordagem qualificada desses conteúdos, mediante programas de formação continuada e a disponibilização de materiais didáticos adequados.

A justificativa do projeto reconhece que a inserção da educação e administração financeira nas matrizes curriculares da educação básica constitui medida urgente especialmente frente ao expressivo nível de endividamento que atinge as famílias brasileiras (78,3% em fevereiro de 2023, segundo a Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC)), revelando a carência de preparo para lidar com finanças pessoais. Considerando que a educação financeira se configura como um processo contínuo, abrangendo conceitos relacionados à poupança, orçamento, controle de despesas e investimentos, destaca ser essencial para formar adultos financeiramente estáveis e conscientes, capazes de tomar decisões financeiras informadas, com menor risco de endividamento.

Salienta ainda que especialistas como Nayra Sombra reforçam que o aprendizado financeiro desde a infância prepara os jovens para enfrentar desafios econômicos com responsabilidade, paciência e visão de longo prazo. Essa formação não apenas melhora a vida individual, mas igualmente impulsiona o crescimento econômico nacional, reduz a desigualdade e promove inclusão social.

Por fim, ilustra que países como Japão e Canadá já adotaram com sucesso a educação financeira em suas matrizes curriculares. No Brasil, apesar de avanços como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), persiste um atraso significativo, o que reforça a necessidade de medidas efetivas, tais como a capacitação docente e a utilização de metodologias participativas no ambiente escolar. E assevera que garantir que infantes e adolescentes adquiram conhecimentos sobre finanças desde os primeiros anos de escolarização é investir em uma geração mais consciente, preparada e capaz de tomar decisões informadas, com impactos diretos na redução do endividamento e na melhoria da qualidade de vida.

O PL 110/2025 (Brasil, 2025) de Thiago Flores do Republicanos/RO insere parágrafo no art. 35-D da Lei nº 9.394/1996, de modo a tratar a abordagem da educação financeira nas mais diversas áreas do conhecimento do currículo relativo ao ensino médio, “destinada a desenvolver as competências necessárias para decisões financeiras conscientes e responsáveis”, devendo a sua implementação “contemplar questões relativas ao planejamento e orçamento pessoal e familiar; gerenciamento de receitas e despesas; uso consciente do crédito; financiamentos; investimentos; e tributos”.

Segundo a justificativa apresentada, este projeto de lei visa promover a cidadania econômica, capacitando jovens para lidar de forma consciente com crédito, consumo consciente, investimentos e aposentadoria, contribuindo para a redução do endividamento e da inadimplência. Trata-se de uma estratégia preventiva frente aos altos índices de endividamento pessoal no Brasil, buscando formar uma geração com maior autonomia financeira e potencial empreendedor. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já aborde a educação financeira junto à disciplina de Matemática, o tema é multidisciplinar e deve ser tratado de forma mais ampla. A adoção sistêmica da educação financeira no âmbito do ensino médio representa um investimento estratégico na formação de cidadãos responsáveis, protagonistas de suas finanças e agentes de uma economia nacional mais sólida, sustentável e próspera.

Observa-se que diversos projetos legislativos tramitam no Congresso Nacional com o intuito de inserir a educação financeira junto aos currículos da educação básica no Brasil, refletindo uma crescente preocupação com o expressivo patamar de endividamento da população, indicador que reflete fragilidades na gestão financeira individual e a carência de conhecimentos sobre finanças pessoais. As propostas legislativas apresentam abordagens variadas: algumas sugerem a inclusão da educação financeira como componente obrigatório, outras como tema transversal nos diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino médio.

As justificativas apresentadas nessas proposições salientam a importância da educação financeira como elemento constitutivo da formação cidadã, no fortalecimento da autonomia individual e na promoção de práticas econômicas sustentáveis, alinhando-se a experiências internacionais bem-sucedidas (como as do Reino Unido, Japão e Canadá) e a políticas nacionais como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF).

Entre as proposições, destacam-se aquelas que propõem a inserção da disciplina na matriz curricular destinada à educação básica, com ênfase em sua obrigatoriedade. Os projetos

de lei que optam por uma abordagem transversal, sugerindo a integração dos conteúdos de educação financeira aos componentes curriculares existentes, não alcançam a importância do tema e pouco avançam quanto à abordagem que já é desenvolvida enquanto tema transversal que contextualiza conteúdos da disciplina de matemática. Já propostas que visam institucionalizar datas comemorativas com foco na educação financeira infantil, buscando ampliar a conscientização social sobre o tema, embora visem destacar a importância da matéria, caso aprovadas, seriam um pequeno passo, mas sem o condão de alterar a forma como a educação é ministrada.

De modo geral, há uma convergência no reconhecimento da educação financeira como instrumento imprescindível para o enfrentamento das desigualdades econômicas, para a promoção da equidade social e para a formação de cidadãos críticos, conscientes e economicamente autônomos, sendo defendida sua institucionalização como política pública educacional de caráter estruturante.

Constata-se que a relevância da educação financeira enquanto componente curricular obrigatório ou como conteúdo transversal constitui tema recorrente de várias propostas legislativas. Entretanto, poucas são as propostas legislativas que têm o cuidado de propor modificações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em contrapartida, as propostas legislativas quase nunca estabelecem quais conteúdos devem ser ministrados de modo a de fato ser capaz de promover a literacia financeira dos estudantes. Não há uma proposta que de fato elabore um programa de educação financeira, definindo conteúdos, conceitos e competências a serem desenvolvidas, e que possa ter sua efetividade avaliada ou comparada com outros modelos.

Em suma, o percurso normativo percorrido neste capítulo revela que a educação financeira no Brasil, embora carente de uma lei orgânica específica que a defina como disciplina autônoma, encontra-se amplamente alicerçada em um sistema jurídico multinível. A trajetória iniciada na Constituição Federal de 1988, reforçada pelos Tratados Internacionais de direitos humanos e operacionalizada pela BNCC e pela ENEF, demonstra que o Estado brasileiro reconhece a literacia econômica como competência essencial. A recente integração desse tema ao Código de Defesa do Consumidor pela Lei nº 14.181/2021 consolidou a função social da educação financeira, transpondo-a do campo meramente pedagógico para o plano da proteção contra a exclusão social. Contudo, a análise dos Projetos de Lei em trâmite evidencia que o ordenamento ainda tenciona entre a transversalidade e a obrigatoriedade, indicando que a

maturação jurídica do tema caminha para o reconhecimento de sua imprescindibilidade na formação do cidadão contemporâneo.

A despeito da robustez do arcabouço legal e estratégico apresentado, a análise das normas vigentes mostra-se insuficiente para captar a real dimensão da educação financeira na proteção do indivíduo, ante a necessidade de salvaguardá-lo perante a complexidade das relações de poder econômico. Surge, então, a necessidade de perquirir se tal prerrogativa ultrapassa a esfera da política pública para se consolidar como direito fundamental. O capítulo subsequente propõe essa ascensão teórica, investigando a tese da educação financeira como um direito fundamental decorrente. Para tanto, a análise verticalizará o debate sobre como a literacia econômica atua como desdobramento indispensável do direito à educação e como vetor de concretização da dignidade da pessoa humana. Por fim, a discussão abordará como a aplicação dos "Sete Saberes" de Edgar Morin ao campo financeiro, pode estruturar uma proposta de educação financeira que promova a autonomia decisória e a emancipação ética do sujeito frente às incertezas da vida financeira.

3 O Direito à Educação Financeira como Direito Fundamental

O presente capítulo dedica-se ao exame sistemático da educação financeira enquanto dimensão integrante do conjunto dos direitos fundamentais, compreendida tanto sob a perspectiva hermenêutica dos direitos implícitos quanto à luz das exigências constitucionais relativas ao conteúdo material do direito à educação. Parte-se da constatação de que a Constituição Federal de 1988 consagra um modelo aberto e principiológico de proteção jusfundamental, no qual coexistem direitos expressamente positivados e posições jurídicas derivadas dos princípios estruturantes da ordem constitucional, conforme previsto no art. 5º, § 2º. A investigação, nesse sentido, requer a análise rigorosa dos critérios materiais e axiológicos aptos a fundamentar a incorporação de novos direitos ao catálogo constitucional, evitando-se expansões arbitrárias e assegurando fidelidade às diretrizes normativas de dignidade da pessoa humana, cidadania, autonomia e igualdade substancial.

À luz dessa moldura, sustenta-se que a educação financeira configura desdobramento normativamente necessário do direito fundamental à educação, operando como instrumento de formação integral e como mecanismo de superação de vulnerabilidades estruturais em um ambiente social e econômico marcado pela crescente complexidade das relações financeiras e pela intensificação das assimetrias informacionais. A partir dessa moldura teórica, o capítulo analisa, de forma sistemática, os fundamentos, desdobramentos e implicações da educação financeira enquanto direito fundamental, estabelecendo pontes entre a teoria dos direitos implícitos, o conteúdo material do direito à educação e a formação cidadã orientada à autonomia e à emancipação econômica. Finalmente, o capítulo articula este processo interpretativo com o paradigma do pensamento complexo de Edgar Morin, cujos *sete saberes necessários à educação do futuro* fornecem uma matriz epistemológica e metodológica capaz de superar reducionismos tecnicistas, integrando dimensões cognitivas, históricas, emocionais, éticas e planetárias na compreensão da educação financeira como direito fundamental destinado à emancipação do sujeito, ao fortalecimento da democracia e à construção de uma cidadania economicamente consciente e humanizadora.

3.1. Direitos fundamentais implícitos e decorrentes

A discussão sobre os direitos fundamentais implícitos e decorrentes revela uma das características centrais do constitucionalismo contemporâneo: a abertura material do sistema jurídico à incorporação de posições jusfundamentais não expressamente previstas no texto

constitucional. A interpretação do art. 5º, § 2º, da Constituição Federal de 1988 evidencia que o catálogo de direitos fundamentais brasileiro não se exaure nas disposições formalmente enunciadas no Título II, sendo permeável a direitos derivados dos princípios estruturantes da Constituição, do regime por ela instituído e dos tratados internacionais de direitos humanos ratificados pelo Estado. Essa abertura hermenêutica, amplamente analisada por Sarlet, Marinoni, Mitidiero, Ferreira Filho, Dimoulis e Martins, projeta uma compreensão dinâmica, evolutiva e materialmente orientada dos direitos fundamentais, exigindo a definição de critérios rigorosos para a sua identificação e evitando a expansão arbitrária do catálogo constitucional. Nesse movimento interpretativo, destaca-se a centralidade da dignidade da pessoa humana, que, embora não constitua critério exclusivo, funciona como eixo axiológico capaz de conferir unidade e coerência à fundamentalidade dos direitos implícitos, refletindo a evolução histórica e normativa do constitucionalismo brasileiro.

Em artigo intitulado “Uma Constituição aberta a outros Direitos Fundamentais”, Sarlet analisa a estrutura dos direitos fundamentais dentro do domínio do Estado Constitucional brasileiro contemporâneo no que concerne à abertura material do catálogo de direitos e garantias fundamentais, prevista na cláusula inclusiva consubstanciada no artigo 5º, § 2º, da Constituição Federal de 1988.

Segundo o autor, a abertura normativa autoriza a incorporação de direitos fundamentais ainda que não previstos de forma expressa no Título II da Constituição, mas que sejam derivados dos princípios e do regime constitucional, ou dos tratados internacionais de direitos humanos devidamente ratificados pelo Estado brasileiro. Através desta previsão, o Brasil passou a adotar um perfil de Estado aberto e cooperativo (art. 4º da CF/88) que insere a proteção dos direitos humanos como princípio norteador das relações tanto internacionais quanto internas. Refuta com isso a ideia de exaustividade ou taxatividade do catálogo constitucional de direitos, pois a cláusula inclusiva afasta qualquer interpretação que pretenda esgotar os direitos fundamentais apenas no rol positivado na Constituição.

Sarlet distingue três categorias de direitos: (i) direitos expressamente positivados no Título II da Constituição, com reconhecimento explícito de fundamentalidade, embora reconheça que há quem conteste tal condição; (ii) direitos previstos de forma dispersa em outras partes do texto constitucional, cuja condição de direito fundamental depende de justificação material; (iii) direitos reconhecidos em tratados internacionais de direitos humanos, cuja incorporação e hierarquia geram debates teóricos e práticos relevantes.

O autor ressalta que a caracterização de um direito como fundamental, quando não expressamente prevista, exige uma justificação material baseada nos princípios constitucionais, especialmente na dignidade da pessoa humana. Não basta a previsão formal; é necessário demonstrar o nexo material entre o direito e os fundamentos constitucionais.

Além disso, reconhece a existência de direitos fundamentais implícitos, entendidos como posições jurídicas que, embora não expressamente enunciados no texto constitucional, podem ser deduzidos da interpretação e conjugação sistemática dos direitos e princípios constitucionais:

Já os direitos implícitos ou implicitamente positivados abrangem todas as posições jurídicas fundamentais não direta e explicitamente consagradas pelo texto constitucional, mas que podem ser deduzidos de um ou mais direitos (e mesmo princípios) expressamente consagrados, em geral mediante a reconstrução (ampliação) hermenêutica do âmbito de proteção de um determinado direito, como é o caso, entre outros, do sigilo fiscal e bancário, que tem sido deduzido do direito à privacidade.

Sarlet também explora as consequências da abertura material que autoriza a incorporação de direitos fundamentais para a prática jurisdicional, observando que a atribuição de fundamentalidade a direitos não expressos demanda um exercício hermenêutico justificado. Sublinha que é preciso buscar na Constituição os critérios materiais para o reconhecimento ou inclusão de um direito como fundamental. Para o mestre:

Numa primeira mirada, é preciso atentar para o fato de que se há de buscar na própria constituição os critérios materiais para tal reconhecimento, não sendo à toa que o já citado artigo 5º, § 2º, da CF, tenha feito referência a direitos decorrentes do regime e dos princípios da constituição. Também aqui já se deduz que o princípio da dignidade da pessoa humana pode até assumir a condição de principal critério, mas não exclusivo, até mesmo pelo fato de que nem todos os direitos fundamentais apresentam um fundamento direto ou mesmo um conteúdo em dignidade. Mesmo se assim fosse, a dignidade não necessariamente seria o fundamento exclusivo da fundamentalidade de um direito.

Reconhece o autor a possibilidade de justificar a fundamentalidade de um direito mediante a demonstração de que mesmo sem expressa previsão no texto constitucional, ainda seria possível argumentar a existência do direito, que, restaria, portanto, implicitamente positivado. Porém, sublinha que esse processo, se realizado sem balizas teóricas sólidas, pode dar margem ao chamado ativismo judicial, que, embora tenha a virtude de adaptar o direito às novas demandas sociais, também suscita preocupações quanto à separação de poderes e à legitimidade democrática.

Assim, destaca a conexão do reconhecimento de direitos constitucionais implícitos com o fenômeno do ativismo judicial, apontando que a dinâmica de reconhecimento de novos

direitos fundamentais pelo Judiciário gera debates sobre os limites da interpretação constitucional, em especial no que concerne à criação de direitos pela via hermenêutica.

Por fim, o autor salienta que o processo de reconhecimento e reconstrução permanente de novos direitos fundamentais ao catálogo constitucional, sobretudo no campo dos direitos implícitos, reflete o caráter histórico e dinâmico dos direitos fundamentais (conforme Bobbio) e demanda um permanente diálogo institucional entre os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, fortalecendo o paradigma teórico da sociedade aberta dos hermenutas da constituição.

Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2022, p. 560-561), ao indagar se existem direitos fundamentais cuja existência tenha sido prevista na legislação infraconstitucional, embora assinalem a existência de autores que reconheçam esta possibilidade, asseveram a necessidade de cautela. Advogam que maior razoabilidade reside na interpretação que compreende caber à legislação infraconstitucional a concretização e regulamentação, e eventualmente a restrição de direitos fundamentais devidamente fundamentados na Constituição.

Sustentam ainda haver tradição no sentido de restar a legislação infraconstitucional excluída das fontes de direito materialmente fundamentais. Ressaltam que isso decorre da ausência de referência à lei nos dispositivos consagradores da abertura do catálogo de direitos. Assim, posicionam-se pela inadmissibilidade dessa espécie de direitos fundamentais na ordem jurídica brasileira. Salientam a razoabilidade da interpretação extensiva “que venha a admitir uma abertura do catálogo dos direitos fundamentais também para posições jurídicas reveladas, expressamente, antes, pela legislação infraconstitucional” (Sarlet, Marinoni; Mitidiero, 2022, p. 561)

Advertem ainda os constitucionalistas que um direito fundamental aparentemente fundado na legislação infraconstitucional pode ser “a explicitação, mediante ato legislativo, de direitos implícitos ou mesmo decorrentes do regime e dos princípios, desde logo originariamente fundados na Constituição”. Nesses casos, o legislador infraconstitucional apenas reconhece a obrigação no plano legal, delimitando os seus contornos jurídicos (Sarlet, Marinoni; Mitidiero, 2022, p. 562).

Lecionam ainda que os direitos fundamentais implícitos podem ser compreendidos de maneira mais abrangente ou restritiva. No sentido amplo, abrange tanto os direitos decorrentes do regime e dos princípios constitucionais quanto os direitos implícitos propriamente ditos. No

sentido restrito, refere-se apenas aos direitos subentendidos nas normas que expressamente consagram direitos fundamentais (Sarlet, Marinoni; Mitidiero, 2022, p. 563).

Valendo-se das lições de José de Melo Alexandrino, explicitam que a abertura do sistema de direitos fundamentais abrange diversas possibilidades: desde a previsão expressa de abertura a direitos não enumerados, até a dedução de posições jusfundamentais a partir da delimitação do âmbito de proteção dos direitos já previstos. Inclui, ainda, a incorporação de direitos de origem internacional e a extração de normas de direitos fundamentais a partir de outras normas constitucionais. Tudo isso evidencia que a abertura do catálogo constitucional de direitos fundamentais apresenta múltiplas e complexas formas de manifestação (Sarlet, Marinoni; Mitidiero, 2022, p. 563).

Destacam sua opção por compreender os chamados direitos implícitos mediante uma concepção ampliada da noção de direitos decorrentes do regime e dos princípios, de modo a incluir também as posições jurídicas que, embora não expressamente previstas, estão subentendidas no âmbito de proteção de direitos positivados. Considerando o significado do termo “implícito” em seu sentido etimológico, que designa aquilo que está subentendido ou envolvido, mas não de forma explícita, deduzem que a categoria dos direitos implícitos pode referir-se não apenas à dedução de um novo direito fundamental a partir dos já previstos no catálogo, mas também à ampliação, por meio da hermenêutica, do âmbito de proteção de um direito fundamental expressamente positivado. Nessa hipótese, não se trata propriamente da criação jurisprudencial de um novo direito, mas da redefinição do campo de incidência de um direito fundamental já explicitamente reconhecido (Sarlet, Marinoni; Mitidiero, 2022, p. 563-564).

Esclarecem por fim que independentemente do critério adotado, o art. 5.º, § 2.º da CF permite a dedução de posições jurídicas fundamentais, possuindo, no que concerne ao reconhecimento de direitos implícitos, caráter essencialmente declaratório, se “implícito” for compreendido como aquilo que já está subentendido. Nessa perspectiva, trata-se muitas vezes de verdadeira “reconstrução interpretativa do âmbito de proteção de um direito fundamental já consagrado”. É o que ocorre, por exemplo, quando se entende que a liberdade de contratar está compreendida no direito geral de liberdade, ou que a proteção de dados pessoais informatizados integra o âmbito de proteção da privacidade ou da intimidade, conforme o caso (Sarlet, Marinoni; Mitidiero, 2022, p. 564).

Por outro lado, é inegável a relevância da menção constitucional aos “direitos decorrentes do regime e dos princípios”. Tal dispositivo, além de servir como autorização expressa e permanente lembrança para o reconhecimento de direitos implícitos em sentido amplo (isto é, não expressamente positivados), também legitima e, em certa medida, impõe aos órgãos jurisdicionais o dever de agir nessa matéria. Nessa perspectiva, não lhes seria lícito deixar de reconhecer um direito implícito quando, diante das circunstâncias, tal reconhecimento se apresentar como exigência do próprio sistema constitucional (Sarlet, Marinoni; Mitidiero, 2022, p. 564).

O estudo de Manoel Gonçalves Ferreira Filho (2008, p. 1) apresenta uma análise sistemática e crítica acerca dos direitos fundamentais implícitos, com especial atenção à necessidade de rigor teórico na sua identificação e aplicação. Propõe assim uma análise crítica acerca do regime jurídico dos direitos fundamentais implícitos no sistema constitucional brasileiro, partindo da análise do artigo 5º, § 2º, da Constituição Federal de 1988, de modo a reconhecer que o dispositivo rompe com a ideia de exaustividade do rol de direitos fundamentais e insere a possibilidade de serem reconhecidos direitos não previstos expressamente, oriundos do regime constitucional, dos princípios consagrados ou de tratados internacionais que tenham sido ratificados. Enfatiza que o reconhecimento de direitos fundamentais implícitos exige a definição de critérios materiais de fundamentalidade, de modo a não permitir interpretações fundadas no arbítrio do intérprete.

Para o autor, a construção de critérios materiais para o reconhecimento de novos direitos é extremamente relevante em um cenário constitucional que valoriza a proteção da dignidade da pessoa humana, mas que igualmente deve preservar a estabilidade e a coerência do sistema jurídico:

O primeiro problema que a norma citada coloca é o do critério de identificação dos direitos implícitos. Ou seja, põe-se a questão da essência da fundamentalidade, portanto, dos caracteres necessários para que um direito não enumerado na Constituição seja reconhecido como fundamental. Sim, porque somente será possível reconhecer um direito como fundamental, se previamente estiverem estabelecidos os critérios da fundamentalidade. Isto é, as notas materiais que o constituem. Caso contrário, esta fundamentalidade ficará ao arbítrio do intérprete (Ferreira Filho, 2008, p. 1).

No direito brasileiro, a primeira previsão de direitos implícitos se deu na Constituição de 1891, sendo repetida pelas constituições posteriores, incluindo a Constituição de 1988. Assim, como a doutrina americana, a doutrina brasileira não tem buscado identificar os elementos para o reconhecimento de novos direitos (Ferreira Filho, 2008, p. 2). Assinala, todavia, o autor:

Não parece, todavia, sem propósito assinalar a ligação que há de haver entre tais direitos e o princípio da dignidade humana (Constituição, art. 1º, III). Com efeito, absurdo seria considerar direito humano fundamental, um direito que, embora importante, não se ligue ao âmago da natureza humana. Isto circunscreve o campo dos direitos implícitos, o que já é um primeiro passo na busca de sua caracterização material (Ferreira Filho, 2008, pp. 2-3).

Para o autor, em consonância com essa concepção material dos direitos fundamentais, o Supremo Tribunal Federal corrobora a tese de que tais direitos não se limitam ao elenco expresso no Título II da Constituição Federal. Ao contrário, podem ser reconhecidos com base em sua natureza intrínseca, ainda que previstos em outras partes do texto constitucional. Essa perspectiva, alinhada à doutrina constitucional contemporânea, reforça a ideia de que o critério material, calcado na essência protetiva e na função axiológica do direito, prevalece sobre o critério meramente formal ou topográfico, garantindo, assim, maior efetividade e abrangência à proteção dos direitos fundamentais.

Ferreira Filho (2008, pp. 1-2) leciona que a primeira menção a direitos implícitos ocorreu na Emenda Constitucional nº 9 da Constituição dos Estados Unidos da América que previu que “a enumeração de certos direitos na Constituição não será interpretada como excluindo ou restringindo outros direitos conservados pelo povo”. Destaca, todavia, que a doutrina americana evita prescrever critérios identificadores de direitos implícitos e que a Suprema Corte, embora reconheça muitos direitos fundamentais não elencados no *Bill of Rights*, apresenta-os como desdobramentos de direitos previstos expressamente que lhe servem de fundamentação, fugindo da crítica de que estaria criando direitos pela mera vontade do juiz. Desse modo, a jurisprudência da Suprema Corte norte-americana não apresenta “qualquer critério nítido para a identificação dos *nonenumerated rights*”.

Informa que a Constituição Brasileira de 1891 já contemplava a possibilidade de reconhecimento de direitos fundamentais implícitos, sendo a previsão repetida nas Constituições posteriores, evidenciando uma tradição que não deve ser banalizada, mas exige rigor na identificação dos direitos implícitos. Segundo ele, na Constituição de 1891 tais direitos eram “resultantes da forma de governo que ela estabelece e dos princípios que consigna”. Tal disposição se aproxima da previsão atual, segundo a qual tais direitos seriam “decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados”, ao que foi acrescentada a expressão “ou dos tratados internacionais de que a República Federativa do Brasil seja parte”. Destaca, todavia, que a doutrina brasileira não tem se detido na análise dos elementos que possam justificar o reconhecimento de novos direitos, restringindo-se a rejeitar a aplicação do princípio

hermenêutico *inclusio unius, exclusio alterius*, segundo o qual a inclusão de um elemento implica a exclusão dos demais (Ferreira Filho, 2008, p. 2).

Inspirado no debate constitucional norte-americano, adverte que o reconhecimento de novos direitos deve tomar como base a vinculação a princípios estruturantes, como a dignidade da pessoa humana, apontando que para se caracterizar enquanto direito fundamental implícito é essencial que o direito esteja ligado ao âmago da natureza humana, o que configuraria “um primeiro passo na busca de sua caracterização material” (Ferreira Filho, 2008, pp. 2-3).

O autor distingue os direitos fundamentais materiais, identificados pela sua conexão com valores essenciais da condição humana, e os formais, positivados expressamente no texto constitucional. Essa distinção é crucial para compreender que a fundamentalidade não decorre apenas da inserção textual, mas da relevância axiológica e funcional do direito em questão (Ferreira Filho, 2008, p. 4).

Assinala ademais que, com a inclusão da referência aos tratados internacionais no segundo parágrafo do artigo 5º, o constituinte de 1988 atribuiu maior extensão e significado à cláusula de abertura do catálogo de direitos fundamentais, ampliando o reconhecimento de direitos não expressamente previstos no texto constitucional. A análise destaca o impacto promovido pela Emenda Constitucional nº 45/2004, introdutora do terceiro parágrafo junto àquele artigo, estabelecendo um procedimento especial de internalização de tratados de direitos humanos com *status* equivalente ao das emendas constitucionais. Contudo, observa que nem todo direito previsto em tratado pode ser automaticamente considerado direito fundamental no plano interno: é necessário, novamente, aferir sua conexão material com os princípios constitucionais.

Ensina o autor que os tratados internacionais relativos aos direitos humanos podem desempenhar três diferentes funções no âmbito do ordenamento jurídico brasileiro. A primeira concerne à explicitação de direitos implícitos. Nessa hipótese, o tratado exerce um papel meramente enunciativo. O direito mencionado já existia no ordenamento jurídico, ainda que de forma implícita, por ser materialmente fundamental. A atuação do tratado limita-se a explicitá-lo, sem alterar sua natureza ou eficácia. A existência do direito decorre da própria Constituição e da dignidade da pessoa humana, independentemente do tratado.

A segunda função consiste na criação de direitos apenas formalmente reconhecidos como fundamentais. Nesta, o tratado enuncia direitos que, embora importantes, não possuem a natureza de direitos fundamentais materialmente concebidos. Enuncia direitos comuns, cuja

peculiaridade reside em terem origem em um instrumento internacional. No entanto, por não estarem intrinsecamente vinculados à dignidade humana, devem ser tratados no ordenamento interno como direitos comuns, sujeitos às regras e limitações ordinárias.

A terceira consiste na regulamentação do regime jurídico de direitos. Ou seja, o tratado estabelece o regime jurídico de direitos fundamentais já reconhecidos. Atua como um substituto da legislação ordinária, estipulando as condições e modalidades para o exercício dos direitos, sempre dentro dos limites permitidos pela Constituição. Essa regulamentação pode assumir status constitucional se o tratado for aprovado consoante as determinações contidas no § 3º do art. 5º da Constituição de 1988, ou manter-se no patamar de legislação infraconstitucional, caso contrário (Constituição Federal de 1988) (Ferreira Filho, 2008, p. 5).

Para Ferreira Filho (2008, p. 6), reconhecer a existência de direitos fundamentais implícitos tem implicações importantes para a teoria das cláusulas pétreas (art. 60, § 4º, IV, da CF/88). Ao questionar se direitos não expressamente previstos, mas materialmente fundamentais, estariam igualmente protegidos contra emendas constitucionais tendentes à sua abolição, conclui que depende da demonstração rigorosa da fundamentalidade material do direito, reforçando a necessidade de critérios objetivos e não meramente casuísticos.

A comparação feita pelo autor entre a prática norte-americana, a tradição brasileira e a doutrina europeia (com destaque para Robert Alexy e a experiência portuguesa) demonstra que o problema da abertura do catálogo de direitos é comum a diferentes ordens constitucionais, exigindo sempre uma abordagem cuidadosa e fundamentada. O alerta quanto à expansão dos direitos, sobretudo no plano internacional, reforça a importância de manter a ideia de direito fundamental associada a valores éticos universais e a necessidades humanas essenciais. Dessa forma, o autor oferece sólidos subsídios para a reflexão crítica sobre a função dos direitos implícitos no constitucionalismo contemporâneo e seus reflexos no ordenamento jurídico brasileiro, particularmente para salvaguarda das cláusulas pétreas e para a função institucional do Poder Judiciário.

Para Dimoulis e Martins (2014, p. 41-46), direitos fundamentais são direitos públicos-subjetivos explicitados em dispositivos da Constituição e que, portanto, gozam de um caráter normativo supremo, capaz de impor limites ao Estado face à liberdade individual. Constituiriam, portanto, elementos básicos dos direitos fundamentais os sujeitos, a finalidade e a posição no sistema jurídico. Deste modo, a existência dos direitos está condicionada à sua positivação que determina com exatidão o seu alcance. A fundamentalidade dependeria, pois,

de sua força formal constitucional, e não de seu conteúdo ou valor moral, de modo que mesmo com limitado alcance ou relevância social, um direito poderia ser reconhecido enquanto direito fundamental. Diante da ausência de reconhecimento de um direito, estar-se-ia diante de uma reivindicação política, capaz de levar à positivação do direito fundamental, mas sem o condão de permitir a sua postulação jurídica.

Para os autores, os direitos fundamentais possuem a particularidade da abstração e generalidade, caracterizadas pela baixa densidade normativa, o que permite interpretações conflitantes diante da generalidade do texto constitucional. Ademais, há uma intrincada relação entre direito constitucional e infraconstitucional, pois a concretização de direitos fundamentais depende com frequência da intervenção legislativa infraconstitucional, a qual igualmente se presta a solucionar colisões entre direitos fundamentais, delimitando-se o seu alcance. Por fim, destacam a particularidade da tensão entre política, economia e direito, que gera dificuldade em solucionar casos complicados e dotados de controvérsia política ou econômica (Dimoulis; Martins, 2014, p. 47-48).

Educar não se resume ao ensino das disciplinas escolares tradicionais. Trata-se de tarefa primordial que deve conduzir o desenvolvimento da personalidade humana, capacitando as pessoas para a participação efetiva na sociedade, incluindo a capacidade de gerir os próprios recursos e de tomar decisões financeiras conscientes.

Nesses termos, compreender o direito à educação financeira como uma das facetas do direito à educação, de modo a compatibilizar o seu conteúdo com outros dispositivos constitucionais, não seria propriamente criar um direito ainda não previsto. Ao contrário, constituiria uma redefinição do campo de incidência daquele direito fundamental já expressamente reconhecido, de modo que o legislador infraconstitucional estaria tão somente delimitando os seus contornos jurídicos, nos termos propostos por Sarlet, Marinoni e Mitidiero (2022, p. 562-565).

Gavião Filho e Freitas (2020) examinam a construção interpretativa das normas de direitos fundamentais no contexto constitucional brasileiro, com ênfase nas chamadas "normas de direitos fundamentais estatuídas não diretamente". Com base na hermenêutica filosófica de Gadamer (1990, p. 413-414), os autores defendem que a interpretação é um ato criativo de aplicação do texto jurídico às situações concretas, afirmando que compreender é sempre já aplicar (Gavião Filho; Freitas, 2020, p. 247).

Segundo os autores, as normas de direitos fundamentais formuladas interpretativamente a partir dos textos constitucionais não são direitos "implícitos" no sentido de pré-existentes à interpretação, mas sim criações legítimas dentro dos limites semânticos autorizados pelo texto positivado (Gavião Filho; Freitas, 2020, p. 248). Assim, o art. 5º, §2º, da Constituição de 1988, ao admitir direitos decorrentes dos princípios constitucionais e tratados internacionais, legitima a formulação de novas normas de direitos fundamentais (Gavião Filho; Freitas, 2020, p. 249).

A análise dos direitos fundamentais não se limita, pois, às disposições expressamente previstas no texto constitucional. Conforme argumentam Gavião Filho e Freitas (2020), há normas de direitos fundamentais que, embora não estejam explicitamente delineadas na Constituição, podem ser formuladas interpretativamente a partir de seus princípios e valores fundamentais. Essa abordagem reconhece a abertura material do catálogo de direitos fundamentais, permitindo que o intérprete, especialmente o jurisdicional, identifique e concretize direitos fundamentais estatuídos não diretamente, mas que emergem do espírito e da lógica do texto constitucional. Essa perspectiva é particularmente relevante ao considerar a inclusão da educação financeira como disciplina obrigatória no currículo escolar, pois, embora não expressamente prevista, tal medida pode ser entendida como uma extensão dos direitos à educação e à dignidade da pessoa humana, ambos consagrados na Constituição Federal.

A distinção entre disposição jurídica, norma jurídica e posição jurídica fundamental é central na análise. Enquanto a disposição jurídica é o texto constitucional, a norma jurídica é o resultado da interpretação desse texto. Já a posição jurídica fundamental refere-se às situações jurídicas concretas derivadas dessa norma. Os autores enfatizam que muitas normas de direitos fundamentais são formuladas a partir de disposições constitucionais que não as explicitam diretamente, mas que, por meio da interpretação, revelam-se como tais.

A indeterminação normativa, que pode ser semântica, sintática, estrutural ou pragmática, reforça a necessidade de uma interpretação fundamentada. A ambiguidade e a abertura valorativa dos termos constitucionais, como "dignidade" ou "justiça", permitem múltiplos sentidos interpretativos, que devem ser manejados de modo responsável e dentro dos limites do texto (Gavião Filho; Freitas, 2020, p. 248-250).

A indeterminação normativa das disposições constitucionais é, pois, um aspecto crucial, manifestando-se de forma semântica, sintática, estrutural e pragmática. Essa indeterminação permite a formulação de normas de direitos fundamentais estatuídas não diretamente, ou seja, aquelas que não decorrem de uma tradução literal do texto constitucional, mas de uma

interpretação que considera o contexto, os princípios e os valores constitucionais. As normas de direitos fundamentais estatuídas não diretamente adquirem validade definitiva por meio da fundamentação racional da jurisdição constitucional, que deve justificar sua interpretação com base nos princípios constitucionais e na abertura material do catálogo de direitos (Gavião Filho; Freitas, 2020, p. 250-251). Esse processo não configura uma criação arbitrária de direitos, mas uma concretização responsável da ordem constitucional.

Ademais, a possibilidade de fundamentar direitos fundamentais a partir de tratados internacionais de direitos humanos é reforçada, dado que a Constituição brasileira, no art. 5º, §2º, não impõe qualquer exigência adicional de incorporação formal para sua eficácia (Gavião Filho; Freitas, 2020, p. 252).

Os autores discutem a legitimidade dessas normas estatuídas não diretamente, ressaltando que sua validade depende de uma fundamentação adequada, baseada em argumentos jurídicos sólidos e na coerência com o ordenamento constitucional. A jurisdição constitucional desempenha um papel fundamental nesse processo, sendo responsável por sustentar a validade dessas normas por meio de uma argumentação racional e consistente. Também abordam a relação entre normas de direitos fundamentais estatuídas diretamente e aquelas estatuídas não diretamente, destacando que ambas são essenciais para a concretização dos direitos fundamentais e que a interpretação jurídica deve buscar harmonizar essas normas, respeitando os limites do texto constitucional e promovendo a efetividade dos direitos fundamentais. Em suas conclusões, os autores enfatizam que a abertura material do catálogo de direitos fundamentais permite a adaptação do sistema jurídico às mudanças sociais, respeitando sempre a necessidade de fundamentação correta e racional, evitando-se interpretações arbitrárias (Gavião Filho; Freitas, 2020, p. 254-255).

A partir dessa moldura teórico-constitucional, torna-se possível analisar o fenômeno específico dos direitos derivados de outros já expressamente positivados, entre os quais se insere a educação financeira. Se determinados direitos emergem como desdobramentos necessários de direitos reconhecidos, cabe investigar mais profundamente de que modo a educação financeira pode ser compreendida como dimensão normativa interna ao direito fundamental à educação. É justamente essa relação de derivação, fundamentada na interpretação sistemática do texto constitucional e na concretização da dignidade humana, que orienta a análise desenvolvida no tópico seguinte, dedicado ao enquadramento jurídico da educação financeira como expressão do conteúdo materialmente exigível do direito à educação.

3.2 Educação Financeira como Desdobramento do Direito Fundamental à Educação

O presente tópico analisa o enquadramento jurídico-constitucional da educação financeira como dimensão integrante do direito fundamental à educação, previsto na Constituição Federal de 1988. A partir de uma abordagem teórico-normativa, examinam-se as finalidades constitucionais da educação e o papel da educação financeira na formação do cidadão na sociedade contemporânea.

A educação financeira, quando examinada sob a ótica constitucional, revela-se como dimensão intrínseca do direito fundamental à educação, cuja densidade normativa é delineada pelos artigos 6º, 205 e 206 da Constituição Federal. Esses dispositivos estabelecem um modelo educacional orientado para o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, finalidades que ultrapassam a transmissão técnica de conteúdos e envolvem a formação integral para a vida em sociedade. Nesse contexto, a literacia financeira assume papel estratégico ao conferir ao indivíduo competências cognitivas e comportamentais indispensáveis para atuar de modo autônomo em um ambiente econômico caracterizado pela crescente complexidade das relações de consumo, pela expansão do crédito e pela volatilidade das dinâmicas financeiras contemporâneas. Assim, compreender a educação financeira como desdobramento necessário do direito à educação não representa criação de um novo direito, mas sim explicitação hermenêutica do conteúdo material já previsto constitucionalmente, em conformidade com a LDB, com a BNCC e com a jurisprudência e doutrina pertinentes.

O direito à educação é um direito social fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 (art. 6º e art. 205) e por tratados internacionais ratificados pelo Brasil, como o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (art. 13) e a Convenção sobre os Direitos da Criança (art. 28). A efetivação desse direito exige regulamentação por normas infraconstitucionais, que definam a forma, os objetivos e os meios de implementação da política pública educacional, as quais devem delimitar seus parâmetros, garantindo que sua aplicação seja harmônica com o texto constitucional em sua integralidade.

A normatização infraconstitucional de qualquer direito fundamental deve respeitar os fundamentos e objetivos da República Federativa do Brasil, previstos nos artigos 1º e 3º da Constituição. Isso implica observância à soberania, à cidadania, à dignidade da pessoa humana, aos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e ao pluralismo político, além do compromisso com a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, com a garantia do

desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e a redução das desigualdades sociais e regionais, além da promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

No âmbito do direito à educação, a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional constitui o principal marco regulatório infraconstitucional, definindo a finalidade da educação como o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 2º). Considerando que a formação intelectual é elemento essencial para o pleno exercício da cidadania e para o cumprimento dos direitos e deveres civis, é imperativo que a educação formal, ofertada a crianças, adolescentes, jovens e adultos, esteja alinhada com os demais direitos constitucionalmente garantidos. Essa perspectiva exige que os conteúdos curriculares contemplem temas transversais e multidisciplinares, em sintonia com as competências gerais estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Apesar da menção formal da educação financeira na BNCC e do reconhecimento, em diversas políticas públicas, de sua importância social, é preciso discutir o status normativo desse conteúdo. É preciso definir se a educação financeira seria apenas uma diretriz variável das políticas públicas voltadas a assegurar e concretizar o direito à educação, ou se representaria uma exigência constitucional derivada do conteúdo material do direito fundamental à educação, cujo fornecimento se impõe ao Estado como garantia essencial vinculada à efetividade e concretude deste direito.

A Constituição Federal de 1988 consolidou a educação como direito fundamental de caráter multifuncional, atribuindo-lhe finalidades amplas e interdependentes. O direito à educação ocupa posição central no sistema constitucional brasileiro, sendo expressamente consagrado no art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil como direito de todos e dever do Estado e da família, orientado à consecução de três finalidades fundamentais: o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Tais finalidades não possuem caráter meramente programático, mas desempenham função normativa relevante, operando como parâmetros interpretativos indispensáveis à definição do conteúdo material do direito à educação.

As normas que disciplinem o direito à educação no Brasil devem, pois, observar que são seus fundamentos, a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político. A disciplina legal da educação deve,

portanto, assegurar que o processo educacional prepare os indivíduos não apenas para a inserção qualificada no mercado de trabalho, mas também para o exercício consciente e responsável da cidadania, favorecendo o desenvolvimento de competências críticas, éticas e sociais. Além disso, deve promover a compreensão e o respeito à diversidade, em consonância com os valores democráticos e o respeito aos direitos humanos. A educação deve ainda fortalecer o compromisso com o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação, o que inclui a promoção da igualdade de oportunidades, a valorização do pluralismo cultural e a efetivação dos direitos humanos.

Deve igualmente assegurar que a formação educacional prepare os indivíduos para contribuir de modo assertivo para a consecução dos objetivos fundamentais previstos no art. 3º da Carta Política de 1988. A educação deve ser disciplinada de modo a formar pessoas mais preparadas para tornar possível a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Ademais, a educação deve ser um dos instrumentos para garantir o desenvolvimento nacional.

A educação deve ainda ser disciplinada de tal forma que constitua um dos instrumentos a serem utilizados para erradicar a pobreza e a marginalização, assim como reduzir as desigualdades sociais e regionais. Deve, outrossim, ser um compromisso da educação a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Conforme o art. 2º da LDBN e o art. 205 da CF, a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Tal previsão reflete a compreensão de que a formação intelectual é elemento essencial para o exercício dos direitos e deveres civis, devendo a educação formal estar em consonância com os demais direitos constitucionalmente garantidos.

Nesse sentido, a definição dos conteúdos curriculares obrigatórios, ministrados de forma direta ou transversal, deve estar orientada para o cumprimento desses objetivos constitucionais. A inclusão de temas contemporâneos relevantes, como educação financeira, educação ambiental, ética, direitos humanos e cidadania digital, pode potencializar a capacidade da escola de preparar o estudante para lidar com os desafios econômicos, sociais e culturais da sociedade contemporânea.

É preciso reconhecer que em razão do constante processo de formação cultural do ser humano e da evolução de suas atividades ao longo da vida, novos direitos inerentes à sua condição humana podem ser reconhecidos como inerentes à condição humana, ainda que antes

não fossem percebidos ou valorizados como direitos fundamentais (Noronha, 2011, p. 33-34). O reconhecimento de “novos” direitos imanentes ao humanismo também pode decorrer de uma nova concepção acerca da amplitude do conteúdo material de direitos já consagrados, passando a contemplar entendimentos descortinados a partir das necessidades impostas pelo estágio de desenvolvimento da humanidade e sua complexidade.

No que tange especificamente à educação financeira, sua incorporação às matrizes curriculares representa um instrumento eficaz para a promoção da autonomia individual, do uso consciente dos recursos, da redução da vulnerabilidade econômica e, indiretamente, da mitigação das desigualdades sociais. Ao contribuir para que o cidadão compreenda e administre melhor suas finanças pessoais, essa formação também fortalece os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, colaborando de forma concreta para o desenvolvimento nacional e para a efetivação dos objetivos fundamentais da República. A educação financeira, nesse contexto, revela a sua importância à medida em que constitui um dos principais e mais eficazes meios de concretização de todos esses objetivos.

Diversos estudos já destacaram a educação financeira como importante instrumento de mitigação das desigualdades econômicas. A educação financeira é instrumento eficaz para a promoção da autonomia individual, para a capacitação para o uso consciente dos recursos financeiros. Ademais, é igualmente eficaz para a prevenção ao endividamento e para a redução das vulnerabilidades econômicas. Ao fortalecer a capacidade de gestão financeira dos cidadãos, a educação financeira contribui para os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa (CF, art. 1º, IV). O preparo para a inserção no mercado de trabalho e para o empreendedorismo promovido pela educação financeira tem ainda relevante papel no impulsionamento do desenvolvimento nacional e apoio à consecução dos objetivos fundamentais da República.

Em síntese, a efetividade do direito fundamental à educação no Brasil depende de uma harmonização entre o texto constitucional e as normas infraconstitucionais, especialmente a LDB e a BNCC. A inserção estratégica da educação financeira nos currículos escolares representa não apenas uma ferramenta de capacitação econômica individual, mas também um mecanismo de fortalecimento dos objetivos fundamentais da República, previstos no art. 3º da CF/88. Trata-se, portanto, de medida que alia o desenvolvimento pessoal à promoção do bem-estar coletivo, reafirmando a função social e transformadora da educação.

Em sociedades fortemente estruturadas pela centralidade das relações financeiras e de consumo na vida cotidiana, marcadas pelo crescente endividamento das famílias e pelo aumento

da complexidade dos serviços e produtos disponibilizados pelo mercado financeiro, o domínio mínimo de conhecimentos econômicos e financeiros torna-se condição material para o exercício da autonomia individual e da plena cidadania. Essa premissa permite sustentar que a educação financeira deve ser interpretada como expressão necessária do direito fundamental à educação, e não como um conteúdo facultativo ou tangencial a temas de outras disciplinas da base curricular mínima.

A sociedade contemporânea se caracteriza por intensa financeirização das relações sociais, expansão do crédito, complexificação dos instrumentos financeiros e crescente responsabilização individual pelas decisões econômicas cotidianas e de rumo de vida, inclusive de preparação previdenciária. Nesse cenário, a ausência de conhecimentos mínimos sobre finanças pessoais, modalidades e riscos inerentes à tomada de crédito ou de investimentos compromete não apenas a autonomia privada do indivíduo, mas também sua capacidade de exercer a cidadania de forma plena e informada. A educação financeira emerge, assim, como elemento estruturante da formação do sujeito que tem o direito à educação constitucionalmente tutelado.

O direito constitucional à educação não pode ser compreendido de forma restrita ou meramente formal, como o direito de matrícula na escola, ou limitado à ideia de direito à mera transmissão abstrata de conteúdos escolares tradicionais. Ao contrário, a própria Constituição impõe uma leitura ampliada e funcional do direito à educação, compatível com as exigências concretas da vida em sociedade. É imperativo o reconhecimento da existência de conteúdos educacionais constitucionalmente necessários, identificando-os a partir da interpretação sistemática das normas constitucionais que asseguram o direito à educação. Tais conteúdos devem ainda estar em consonância com as transformações sociais, econômicas e institucionais que impactam diretamente a formação do indivíduo, o exercício de sua autonomia e o pleno desenvolvimento de suas capacidades de atuar no mundo de modo a construir uma vida com dignidade e propósito.

A hermenêutica constitucional contemporânea reconhece que os direitos fundamentais possuem conteúdos implícitos e dimensões derivadas, indispensáveis à concretização de sua eficácia. Assim como o direito à saúde implica acesso à prevenção, informação e políticas sanitárias adequadas, o direito à educação envolve conteúdos essenciais que possibilitam a formação integral da pessoa na sociedade moderna.

A Constituição Federal de 1988 consagra a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família (art. 205), estruturado com a finalidade de pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Esses três eixos

funcionam como verdadeiros vetores hermenêuticos que auxiliam na identificação dos conteúdos mínimos necessários para que o direito à educação seja efetivamente exercido.

Quando o art. 205 da Constituição Federal estabelece que a educação tem por finalidades o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, acaba, pois, por estabelecer o núcleo normativo mínimo para a compreensão do conteúdo desse direito, fornecendo a base para a interpretação, a criação e a avaliação das políticas educacionais e dos conteúdos curriculares. Assim, qualquer política educacional que estabeleça conteúdos pedagógicos deve ser avaliada à luz desse conjunto teleológico.

Sob a perspectiva do pleno desenvolvimento da pessoa, a educação financeira revela-se indispensável para a construção da autonomia material e da capacidade de tomada de decisões responsáveis. A compreensão de noções básicas relativas a orçamento individual e familiar, endividamento, juros, planejamento financeiro, investimentos e riscos integra o processo de desenvolvimento da personalidade, permitindo ao indivíduo exercer controle racional sobre sua vida econômica e reduzir situações de vulnerabilidade estrutural, bem como planejar meios de melhorar sua condição econômica e de possivelmente reduzir as desigualdades sociais.

O pleno desenvolvimento da pessoa exige que o indivíduo seja capaz de tomar decisões informadas em múltiplas esferas da vida, cujas consequências podem ter grande impacto especialmente no campo econômico. A educação financeira, entendida como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao uso consciente e responsável dos recursos financeiros, integra diretamente essa dimensão, permitindo que o indivíduo exerça autonomia material e capacidade crítica diante de um mercado complexo e altamente informatizado.

O preparo para o exercício da cidadania pressupõe, por sua vez, condições mínimas para participação ativa não só na vida social e política, mas também a capacidade de conduzir a própria vida econômica, reconhecendo riscos, oportunidades, direitos e deveres enquanto consumidor de produtos e serviços, inclusive os financeiros. No contexto da sociedade contemporânea, marcada por relações de consumo sofisticadas, sistemas bancários digitalizados e expansão do crédito, a capacidade de compreender riscos, juros, endividamento e planejamento financeiro compõe um repertório indispensável ao cidadão. A educação financeira, portanto, não é mera habilidade técnica, ela constitui um elemento para o exercício da cidadania em sentido material, pois fornece instrumentos para que o indivíduo tenha capacidade de se proteger de práticas abusivas, compreenda direitos e deveres do consumidor e avalie impactos financeiros, riscos e oportunidades inerentes às decisões de cunho econômico, sejam elas de natureza pública ou privada.

O terceiro vetor constitucional consiste na qualificação para o trabalho e igualmente reforça a centralidade da educação financeira no conteúdo material do direito à educação. A qualificação para o trabalho não pode ser compreendida apenas como o aprendizado de uma profissão ou dos meios necessários para a realização das tarefas impostas pelo empregador. Qualificar-se para o trabalho também compreende a capacidade de gerir e captar recursos e créditos, interpretar contratos, lidar com remuneração variável e, em muitos casos, planejar investimentos previdenciários. A ausência dessa formação compromete o desenvolvimento de trajetórias profissionais sustentáveis e a organização racional da vida econômica do trabalhador, afetando a sua capacidade de superar possíveis adversidades financeiras, buscar uma vida financeira mais satisfatória, com maior tranquilidade e liberdade, e diminuir as desigualdades sociais através da busca de ascensão financeira a longo prazo. Ademais, é preciso que o educando conheça os desafios, riscos e as possibilidades do empreendedorismo, reconhecendo o valor, as vantagens e riscos de desenvolver atividades laborativas de forma autônoma e de empreender, gerando empregos e oportunidades e contribuindo para o desenvolvimento da sociedade.

Nesse contexto normativo e axiológico, observa-se que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pelo Ministério da Educação, incorporou expressamente a educação financeira ao currículo obrigatório, mas apenas como conteúdo tangencial a outras disciplinas, especialmente no componente de Matemática (Ensino Fundamental). É necessário compreender, entretanto, que esse conteúdo não é acessório, mas deveria integrar o conjunto de saberes indispensáveis à formação integral do aluno, sendo esta interpretação compatível com os objetivos constitucionais previstos no art. 205 e com o dever estatal de garantir padrões mínimos de qualidade (art. 206, VII).

A educação financeira deve ser considerada expressão necessária do direito fundamental à educação, devendo ser tratada não como política pública opcional, mas como garantia constitucionalmente exigível, vinculada aos objetivos educacionais fundamentais e indispensável ao desenvolvimento da autonomia individual, à cidadania ativa e à inclusão social e econômica. A educação financeira não pode ser uma política pública facultativa, abordada tangencialmente ao conteúdo da disciplina de matemática.

O direito à educação financeira deriva diretamente do direito fundamental à educação, como uma de suas manifestações normativas necessárias à realização da dignidade humana em uma sociedade complexa e financeiramente estruturada. A educação financeira não apenas decorre do direito fundamental à educação, mas constitui elemento indispensável para sua efetividade, especialmente nos vetores do pleno desenvolvimento da pessoa, do preparo para o

exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho. Negar essa dimensão do direito à educação equivaleria a restringir o alcance constitucional da educação enquanto direito fundamental multifuncional, comprometendo sua efetividade.

Reconhecida a educação financeira como dimensão essencial do direito fundamental à educação, impõe-se avançar na análise de seus vínculos axiológicos com os valores constitucionais que estruturam a formação do indivíduo. Entre tais valores, a dignidade da pessoa humana, a cidadania, a autonomia e a emancipação econômica ocupam posição central, constituindo parâmetros interpretativos que qualificam a educação financeira como instrumento de promoção da liberdade real e de superação de vulnerabilidades estruturais. Essas inter-relações são exploradas no tópico seguinte, que examina a educação financeira como mecanismo de realização da dignidade humana e de fortalecimento da autonomia decisória no âmbito da vida econômica.

3.3 Educação para a cidadania, autonomia e emancipação econômica, dignidade da pessoa humana e autonomia decisória

A educação financeira, ao ser analisada sob o prisma da cidadania, da autonomia econômica e da dignidade da pessoa humana, revela-se não apenas como instrumento técnico de gestão de recursos, mas como vetor de emancipação individual e inclusão social. A Constituição Federal de 1988 alça a dignidade humana à condição de fundamento da República, exigindo a promoção de condições materiais que assegurem liberdade, autonomia decisória e participação plena na vida social, econômica e política. Nesse cenário, a educação financeira desempenha papel normativo relevante ao reduzir assimetrias informacionais, prevenir o superendividamento, fortalecer a capacidade de tomada de decisões racionais e proteger o mínimo existencial. Assim compreendida, ela ultrapassa a esfera individual para assumir função constitucional estratégica, contribuindo para a consolidação dos direitos do consumidor, para a efetivação do direito ao desenvolvimento e para o fortalecimento da cidadania econômica em uma sociedade estruturada pela complexidade das relações financeiras.

A educação financeira e a dignidade da pessoa humana mantêm uma relação intrínseca, pois ambas se conectam à ideia de autonomia, liberdade e condições materiais adequadas para o desenvolvimento pleno do indivíduo. A dignidade da pessoa humana, consagrada no artigo 1º, inciso III, da Constituição Federal de 1988, é fundamento da República e norteia toda a ordem jurídica brasileira, exigindo que o Estado e a sociedade promovam condições que permitam a cada pessoa viver de forma livre, consciente e responsável. Nesse contexto, a

educação financeira surge como instrumento essencial para assegurar que essa dignidade seja efetivamente concretizada no plano econômico e social.

A dignidade humana, erguida pela Constituição de 1988 como princípio fundamental, é o eixo central que orienta e dá sentido ao ordenamento jurídico brasileiro. Junto aos direitos fundamentais, ela incorpora os valores éticos e de justiça que sustentam o sistema constitucional, exercendo uma força expansiva que influencia a interpretação de todas as normas jurídicas do país.

O valor da dignidade humana – ineditamente elevado a princípio fundamental da Carta, nos termos do art. 1º, III – impõe-se como núcleo básico e informador do ordenamento jurídico brasileiro, como critério e parâmetro de valoração a orientar a interpretação e compreensão do sistema constitucional instaurado em 1988. A dignidade humana e os direitos fundamentais vêm a constituir os princípios constitucionais que incorporam as exigências de justiça e dos valores éticos, conferindo suporte axiológico a todo o sistema jurídico brasileiro. Na ordem de 1988, esses valores passam a ser dotados de uma especial força expansiva, projetando-se por todo universo constitucional e servindo como critério interpretativo de todas as normas do ordenamento jurídico nacional (PIOVESAN, 2008).

A educação financeira e o princípio da dignidade da pessoa humana mantêm uma relação de estreita correlação teórica e prática, uma vez que a capacidade de gerir adequadamente recursos econômicos de forma autônoma, responsável e segura, constitui elemento indispensável para o exercício pleno da autonomia individual e para a concretização de uma existência materialmente digna. A dignidade da pessoa humana, erigida a fundamento da República Federativa do Brasil (art. 1º, III, da Constituição Federal), impõe ao Estado, à sociedade e aos próprios indivíduos o dever de assegurar condições mínimas para uma existência livre de privações indevidas, que viabilizem o gozo efetivo dos direitos fundamentais, resguardando o chamado *mínimo existencial* e prevenindo situações de vulnerabilidade que comprometam a autodeterminação pessoal.

Nesse contexto, a educação financeira revela-se instrumento imprescindível para viabilizar o exercício pleno dessa dignidade, pois dota o indivíduo de competências cognitivas e práticas voltadas à compreensão, ao planejamento e à administração responsável de sua vida econômica, permitindo que o cidadão compreenda, planeje e organize sua vida econômica de modo a garantir o acesso contínuo a bens e serviços essenciais, sem comprometer seu mínimo existencial.

A capacidade de interpretar criticamente informações relativas às opções e modalidades de crédito, práticas de consumo, tipos de investimentos e graus de risco, constitui não apenas

um recurso técnico, mas pressuposto de liberdade material, ao permitir tomar decisões informadas e evitar que circunstâncias financeiras adversas inviabilizem o acesso a bens e serviços essenciais como moradia, saúde, alimentação e educação, os quais se inserem no núcleo irredutível da dignidade. A educação financeira fortalece sua autonomia de decisão e reduz a exposição a práticas abusivas e ao superendividamento. Essa capacidade decisória é elemento central da dignidade, pois confere ao sujeito o controle sobre seu próprio destino.

A vulnerabilidade informacional e a assimetria de poder entre consumidores e agentes do mercado evidenciam a necessidade de políticas públicas que aliem o direito à informação à educação financeira, de modo a fortalecer a capacidade decisória e prevenir práticas abusivas que conduzam ao superendividamento.

Dessa forma, a educação financeira deve ser compreendida como vetor de concretização e efetividade do princípio da dignidade da pessoa humana, na medida em que contribui para a autonomia material, a segurança material e econômica e a capacidade de participação consciente na vida econômica social e produtiva, especialmente no que concerne aos aspectos relacionados ao âmbito financeiro. Ao proporcionar condições para que as escolhas financeiras sejam fruto de informação qualificada e reflexão crítica e responsável, ela não apenas previne vulnerabilidades, mas também potencializa a realização pessoal e coletiva, alinhando-se à função promocional e protetiva do princípio da dignidade. Assim, cumpre uma função protetiva e emancipatória alinhada à teleologia constitucional da dignidade.

Além de seu relevante papel na concretização do princípio da dignidade da pessoa humana e na efetivação da proteção do consumidor, prevista no art. 170, V da Constituição Federal, sob o prisma constitucional, a educação financeira tem seu principal vínculo com o direito social à educação, previsto no art. 6º da Carta Magna. Ao reduzir a assimetria de conhecimento entre agentes do mercado e indivíduos, promove-se não apenas a autonomia e a capacidade de escolha, mas também a inclusão social e a participação cidadã em um contexto econômico cada vez mais complexo. Assim, o direito à educação subsidia o direito à informação e fornece o alicerce jurídico e material para o reconhecimento do direito à educação financeira, reconhecendo que este, ao especializar e operacionalizar aquele direito, atua como instrumento de promoção da cidadania e de proteção contra riscos e vulnerabilidades econômicas.

O acesso ao conhecimento sobre gestão de recursos, planejamento de gastos, poupança, investimentos e consumo consciente amplia a capacidade de tomada de decisões e fortalece a autonomia individual. Uma pessoa que compreende o funcionamento do sistema financeiro e

sabe administrar seus recursos está mais apta a evitar o endividamento excessivo e a proteger-se de práticas abusivas, preservando, assim, não apenas sua estabilidade econômica, mas também sua liberdade de escolha. Essa autonomia financeira é uma das condições para que a dignidade se materialize de forma concreta, pois possibilita ao indivíduo manter o controle sobre a própria vida e sobre os rumos de seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Além disso, a educação financeira contribui para garantir condições mínimas de subsistência compatíveis com a dignidade humana, pois auxilia na preservação de recursos para necessidades básicas como moradia, alimentação, saúde e educação. Ao mesmo tempo, promove a inclusão social, permitindo que mais pessoas participem de forma ativa e equitativa da vida econômica e produtiva do país. Essa participação fortalece a cidadania e reduz desigualdades, alinhando-se diretamente aos objetivos fundamentais previstos no artigo 3º da Constituição.

Portanto, investir em educação financeira não é apenas uma medida voltada ao bem-estar econômico individual, mas também uma estratégia de concretização de um dos mais importantes fundamentos constitucionais. Ao capacitar as pessoas para gerir seus recursos com responsabilidade e visão de futuro, promove-se um ambiente social em que a dignidade da pessoa humana deixa de ser apenas um ideal jurídico e passa a ser vivida no cotidiano.

O direito à informação e a educação financeira guardam entre si uma relação intrínseca de interdependência e complementaridade, cuja compreensão exige a análise conjunta dos fundamentos constitucionais e das políticas públicas que os sustentam. O direito à informação, consagrado no art. 5º, XIV, da Constituição Federal e reafirmado no art. 6º do Código de Defesa do Consumidor, assegura a todos o acesso a dados claros, adequados e compreensíveis, abrangendo, entre outros aspectos, as condições relativas a bens, serviços, mas também a possibilidade de compreensão da integralidade das cláusulas contratuais.

No que concerne a bens e serviços financeiros, revela-se indispensável para garantir a sua compreensão que o indivíduo possua algum grau de literacia financeira, evidenciando a importância da educação financeira, uma vez que a tomada de decisões conscientes na gestão de recursos pessoais pressupõe que o acesso a informações transparentes e fidedignas sobre produtos e serviços financeiros, taxas de juros, riscos, direitos e obrigações, seja acompanhado da possibilidade de assimilar tais informações de modo a permitir a sua liberdade de escolha quanto a realizar ou não a sua contratação.

Nessa perspectiva, a educação financeira pode ser compreendida como um desdobramento especializado e materialização qualificada do próprio direito à informação. Consistindo a educação financeira num processo formativo voltado a dotar o indivíduo de conhecimentos e habilidades necessários para compreender e utilizar de maneira crítica e responsável os instrumentos financeiros disponíveis, torna-se imprescindível para a mitigação da assimetria informacional que envolve os contratos de produtos e serviços financeiros. Ao servir como um instrumento a serviço do direito à informação, a educação financeira promove não apenas a autonomia privada e a capacidade de escolha, mas também a inclusão social e a participação cidadã em um ambiente econômico cada vez mais complexo e interconectado, tendo aptidão ainda para atuar junto à prevenção de situações de vulnerabilidade econômica.

Assim, o direito à informação oferece um alicerce jurídico e material para a educação financeira, que, por sua vez, atua como mecanismo de concretização e especialização daquele direito, consolidando-se como instrumento essencial de promoção da cidadania e de prevenção de vulnerabilidades econômicas.

A educação financeira guarda, assim, ligação direta com o direito à proteção do consumidor, não apenas no que concerne ao direito de informação, mas também como instrumento de prevenção ao superendividamento.

A educação financeira e o superendividamento estão diretamente relacionados, sendo a primeira um instrumento fundamental para prevenir e, em certa medida, mitigar os efeitos do segundo. O superendividamento pode ser entendido como a impossibilidade do consumidor de honrar suas dívidas sem comprometer o mínimo existencial. O superendividamento ocorre quando o indivíduo ou família assume dívidas em patamar tal que se torna impossível honrar os compromissos assumidos sem comprometer a subsistência digna, situação que frequentemente resulta da combinação de fatores como fácil acesso ao crédito, práticas abusivas do mercado, ausência de planejamento e baixa compreensão das implicações financeiras das decisões tomadas.

Neste cenário, a educação financeira tem o condão de atuar como um mecanismo de fortalecimento da autonomia e da capacidade de tomada de decisão consciente. Ao desenvolver competências voltadas para a compreensão de conceitos elementares como orçamento, taxa de juros, prazos, risco de inadimplência e custo efetivo total, o indivíduo torna-se menos suscetível a armadilhas contratuais e ofertas de crédito inadequadas ao seu perfil consumerista. Mais do que transmitir informações técnicas, a educação financeira atua no sentido de promover uma

mudança comportamental que favoreça escolhas sustentáveis, equilibrando consumo, poupança e investimento.

A legislação brasileira reconhece essa conexão entre educação financeira e superendividamento. A Lei nº 14.181/2021, conhecida como Lei do Superendividamento, promoveu um verdadeiro marco ao alterar o Código de Defesa do Consumidor e o Estatuto do Idoso, introduzindo medidas específicas para prevenir e tratar o superendividamento, entre elas a obrigatoriedade de informações claras e adequadas, a oferta responsável de crédito e a promoção de programas de educação financeira. O objetivo é reduzir a assimetria informacional de modo reequilibrar a relação travada entre consumidores e instituições financeiras, evitando que a vulnerabilidade econômica seja explorada de forma predatória.

Do ponto de vista constitucional, essa relação se ancora em princípios como a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), a proteção do consumidor (art. 170, V) e o direito à educação (art. 6º). A educação financeira, ao prevenir o superendividamento, não apenas preserva a capacidade econômica do indivíduo, mas também garante condições mínimas de existência digna e participação social plena.

Assim, pode-se afirmar que a educação financeira cumpre uma função preventiva e emancipadora no combate ao superendividamento, funcionando como barreira contra a exclusão econômica e social. Ao mesmo tempo, quando articulada a políticas públicas e mecanismos legais de reestruturação de dívidas, ela contribui para restaurar o equilíbrio financeiro e a reinserção ativa do consumidor no mercado.

A educação financeira constitui deste modo instrumento essencial para a prevenção e o enfrentamento do superendividamento. Ao fornecer conhecimentos e habilidades para compreender e gerir recursos, avaliar riscos e interpretar corretamente informações sobre crédito e contratos, a educação financeira reduz a assimetria informacional e fortalece a autonomia do consumidor, tornando-o menos vulnerável a práticas abusivas. No Brasil, a Lei nº 14.181/2021 reconhece expressamente essa relação, ao prever a promoção da educação financeira como medida preventiva, aliando-a a mecanismos de reestruturação de dívidas e oferta responsável de crédito. Tal conexão encontra fundamento constitucional na dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), na proteção do consumidor (art. 170, V) e no direito à educação (art. 6º), configurando a educação financeira como vetor de inclusão econômica e social, indispensável para garantir a efetividade dos direitos fundamentais no âmbito das relações de consumo.

A legislação brasileira, ao tratar do tema, evidencia essa interconexão: a Lei nº 14.181/2021, que dispõe sobre a prevenção e o tratamento do superendividamento, estabelece expressamente a importância de medidas de educação financeira, enquanto a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), instituída pelo Decreto nº 7.397/2010, reforça que o acesso à informação clara e objetiva é requisito fundamental para a formação de cidadãos financeiramente conscientes.

A educação financeira mantém uma relação de complementaridade com o direito ao desenvolvimento, a qual se revela tanto no plano individual quanto no coletivo. O direito ao desenvolvimento, consagrado em documentos internacionais como a Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento (ONU, 1986) e incorporado ao ordenamento jurídico brasileiro de forma implícita, pressupõe a criação de condições que permitam a todas as pessoas e povos participar ativamente, contribuir e se beneficiar do progresso econômico, social, cultural e político. Nesse cenário, a educação financeira se apresenta como um instrumento estratégico, capaz de ampliar a autonomia individual, fomentar a inclusão econômica e potencializar a participação ativa e qualificada dos cidadãos nos processos de desenvolvimento.

Ao dotar o indivíduo de conhecimentos e habilidades, capacitando-os para gerir recursos, interpretar adequadamente informações sobre mecanismos de crédito, investimento e poupança, e tomar decisões conscientes no consumo, a educação financeira contribui para a redução da pobreza, para a prevenção do endividamento excessivo e para o fortalecimento da capacidade produtiva da população. Esses efeitos transcendem o âmbito pessoal, impactando positivamente a economia em geral, ao estimular a utilização eficiente dos recursos, a estabilidade das relações de consumo e a circulação equilibrada de capital. Toda essa conjuntura repercute diretamente sobre indicadores macroeconômicos e sobre a sustentabilidade do desenvolvimento, uma vez que consumidores financeiramente conscientes tendem a utilizar recursos de forma mais eficiente e a participar de maneira mais equilibrada no mercado. Assim, a educação financeira contribui para a estabilidade dos mercados financeiros.

No Brasil, essa conexão entre educação financeira e direito ao desenvolvimento é reforçada por políticas públicas como a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), instituída pelo Decreto nº 7.397/2010, que alinha a promoção da educação financeira com objetivos de inclusão social e desenvolvimento sustentável. No plano constitucional, tal relação se ancora no direito à educação (art. 6º), no princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III) e nos fundamentos da ordem econômica (art. 170), que incluem a valorização do trabalho humano e a livre iniciativa, todos voltados para assegurar existência digna e bem-estar a todos.

Assim, a educação financeira não deve ser vista apenas como ferramenta de gestão individual de recursos, mas como elemento estruturante para a efetivação do direito ao desenvolvimento. Ao fortalecer a capacidade das pessoas de participarem de forma plena e informada da vida econômica, ela atua como vetor de justiça social e de crescimento econômico sustentável, contribuindo para que o desenvolvimento se realize de maneira inclusiva e equitativa.

A partir dessa compreensão ampliada, torna-se necessário problematizar de que modo a educação financeira pode ser pensada de forma crítica e interdisciplinar, à luz das transformações sociais e econômicas contemporâneas. É justamente nesse ponto que a reflexão de Edgar Morin, em *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, oferece uma matriz teórica capaz de orientar uma educação financeira complexa, contextualizada e humanizadora. O tópico seguinte analisa como cada um desses saberes pode contribuir para fundamentar um modelo de educação financeira que dialogue com a condição humana, com a incerteza, com a ética e com a sustentabilidade planetária.

3.4 Os Sete Saberes Necessários à Educação Financeira do Futuro

A incorporação dos “sete saberes necessários à educação do futuro”, formulados por Edgar Morin, oferece um marco teórico privilegiado para a compreensão da educação financeira como componente formativo indispensável em sociedades complexas, caracterizadas pela intensificação das relações econômicas, pelo fluxo contínuo de informações e pela crescente vulnerabilidade dos indivíduos diante da financeirização da vida cotidiana. A proposta moriniana rompe com visões reducionistas do processo educativo, que tendem a circunscrever a educação financeira à mera transmissão de técnicas ou habilidades instrumentais, e propõe uma abordagem que integra dimensões cognitivas, emocionais, culturais, sociais, éticas e planetárias da experiência humana. Nesse sentido, o diálogo entre o pensamento complexo e a educação financeira revela-se fundamental para compreender que as decisões econômicas não são atos neutros, mas expressões de subjetividades, valores, contextos históricos e práticas sociais, exigindo um modelo formativo capaz de preparar o educando para lidar criticamente com incertezas, riscos, responsabilidades e interdependências que atravessam o cenário financeiro contemporâneo.

A crescente complexidade do mundo contemporâneo, marcada por intensos fluxos de informação e pela financeirização da vida, tem tornado cada vez mais evidente a necessidade

de uma educação financeira crítica, contextualizada e eticamente orientada. Isso impõe que o direito fundamental à educação seja pensado para preparar o sujeito para a complexidade da vida financeira, permitindo-lhe realizar escolhas financeiras que possibilitem a construção de projetos de vida e evitem o endividamento.

Entretanto, muitas iniciativas de educação financeira ainda se concentram em conteúdos técnicos, focados no cálculo de juros, orçamento doméstico e noções básicas de poupança e investimento, sem dialogar suficientemente com a complexidade da experiência humana, os condicionantes sociais da vida econômica e as dimensões éticas das decisões financeiras. Nesse contexto, o pensamento de Edgar Morin em *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (Morin, 2000), oferece um referencial fecundo para pensar a educação financeira como parte do processo formativo integral. Esse referencial teórico será usado para fundamentar uma abordagem complexa de educação financeira, articulando dimensões cognitivas, afetivas, sociais, éticas e planetárias. Partindo da aproximação entre educação financeira e pensamento complexo, examinam-se, um a um, os sete saberes, indicando possíveis desdobramentos para o campo da educação financeira.

Morin (2000) critica a fragmentação dos saberes e defende uma reforma paradigmática do pensamento, capaz de religar conhecimentos, integrar contextos e enfrentar a complexidade do real. A educação do futuro, em sua perspectiva, não pode se organizar em compartimentos estanques, devendo articular múltiplas dimensões, como as biológicas, culturais, sociais, econômicas, políticas e ecológicas, que compõem a condição humana. Uma educação financeira concebida apenas como treinamento técnico para uso de produtos bancários, controle de gastos ou aumento da capacidade de consumo, reproduz exatamente o tipo de redução criticado por Morin. A educação financeira inspirada no pensamento complexo deve situar o tema finanças no contexto mais amplo da vida humana, do trabalho, da cidadania e da sustentabilidade, articular dimensões cognitivas (conhecimentos), afetivas (desejos, medos, expectativas), sociais (desigualdades, cultura de consumo) e éticas (responsabilidade individual e coletiva), reconhecer incertezas, riscos e ambivalências inerentes às decisões financeiras; promover a compreensão de si, do outro e do mundo, sem limitar-se a “receitas” de enriquecimento.

À luz dessa abordagem, os sete saberes propostos por Morin configuram-se como uma matriz teórico-metodológica capaz de reorientar a compreensão do direito fundamental à educação, abrangendo o direito fundamental à educação financeira, de modo a favorecer uma formação integral, crítica e coerente com as demandas do mundo contemporâneo, bem como

com os objetivos normativos que orientam a educação no ordenamento constitucional brasileiro. Essa compreensão permitirá reestruturar as políticas e práticas educacionais em consonância com os fundamentos constitucionais, a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, e o pluralismo político, que constituem a base axiológica do Estado Democrático de Direito.

Assim, a educação será concebida como instrumento estratégico para a concretização de finalidades constitucionais mais amplas, entre as quais se destacam a erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais. Nesse sentido, a formação educacional, ao perseguir o pleno desenvolvimento do educando, deve preparar o indivíduo para o exercício consciente da cidadania e qualificá-lo para o trabalho, promovendo simultaneamente autonomia intelectual, responsabilidade social e participação democrática. Tal desiderato somente pode ser alcançado com a inclusão da disciplina de educação financeira nos currículos escolares.

Cada um dos saberes será analisado de forma individual, relacionando a compreensão de Morin às competências fundamentais que devem ser desenvolvidas pela educação financeira.

3.4.1 Primeiro Saber – As Cegueiras do Conhecimento: o Erro e a Ilusão

O primeiro saber ressalta que todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão, seja por limitações da percepção, seja por ilusões intelectuais, afetivas ou culturais, consistindo em construção vulnerável a enganos e distorções, o que deve ser enfrentado pela educação do futuro (Morin, 2000, p. 19). No processo educativo devem ser questionadas as possibilidades de conhecer. A educação deve ensinar a conhecer o próprio ato de conhecer, favorecendo ideias de crítica, autocrítica, abertura e complexidade e instaurar uma convivência lúcida entre nossas ideias e mitos, cristalizando e enraizando um paradigma que viabilize o conhecimento complexo (Morin, 2000, p. 32).

Na educação financeira, decisões sobre consumo, poupança, investimento ou endividamento não são reflexos diretos da realidade econômica, mas construções cognitivas mediadas por linguagem, experiências prévias, emoções e valores culturais. Em finanças pessoais, o erro e a ilusão podem se manifestar, por exemplo, quando o indivíduo superestima sua capacidade de pagamento, subestima riscos financeiros, confunde necessidade com desejo ou interpreta crédito como renda, justifica consumo excessivo e transfere culpas do seu

insucesso financeiro sem realizar uma reflexão crítica acerca da autorresponsabilidade pelas consequências das próprias escolhas. A educação financeira, portanto, deve ensinar não apenas *o que* decidir, mas *como* o sujeito constrói suas decisões de cunho financeiro.

Morin destaca que não existe inteligência sem afetividade. No campo financeiro, emoções como medo, ansiedade, euforia ou frustração influenciam fortemente o raciocínio. Isso explica comportamentos recorrentes como compras impulsivas motivadas por emoções, resistência a reconhecer erros financeiros passados e racionalizações do tipo “eu mereço” ou “todo mundo faz”. Educar financeiramente, à luz de Morin, significa desenvolver consciência emocional, ajudando o sujeito a identificar quando a racionalidade se transforma em racionalização, isto é, quando um discurso lógico é construído para justificar escolhas financeiras equivocadas.

Morin enfatiza que a memória pode distorcer fatos e alimentar ilusões. Na educação financeira, isso ocorre quando o indivíduo lembra apenas de ganhos e esquece perdas, minimiza experiências negativas com dívidas e constrói falsas memórias de controle financeiro. A proposta moriniana exige que a educação financeira promova análise crítica da própria trajetória financeira, reconhecendo falhas, padrões recorrentes e mecanismos de autoengano (*self-deception*). Morin alerta para o poder dos paradigmas e do imprinting cultural. No campo financeiro, isso é evidente em crenças como “dinheiro é sempre fonte de problemas”, “investir é só para ricos”, “endividar-se é normal” e “sucesso se mede pelo consumo”. Esses falsos paradigmas atuam de forma invisível, orientando decisões financeiras ruins, sem reflexão crítica. Assim, a educação financeira deve desnaturalizar crenças, questionar estereótipos e promover autonomia intelectual frente aos discursos midiáticos e sociais sobre consumo e riqueza.

Morin defende uma racionalidade aberta, crítica e autocrítica, consciente de seus limites. Isso implica reconhecer que não existem decisões financeiras absolutamente seguras. É preciso compreender riscos, incertezas e probabilidades e evitar a ilusão de controle total sobre o futuro econômico. Decisões financeiras estão sujeitas a erros de julgamento, influenciados por vieses cognitivos (otimismo excessivo, efeito manada, aversão à perda, ilusão de controle). É preciso problematizar ilusões produzidas pelo mercado, como a promessa de “dinheiro fácil”, a glamourização do consumo e a ideia de que investir é sempre simples e seguro; trabalhar a influência das emoções nas decisões financeiras (medo, euforia, ansiedade, frustração), sem demonizá-las, mas aprendendo a integrá-las de forma consciente; estimular o estudante a

questionar informações, propagandas, conselhos de influenciadores digitais e “dicas” de investimento.

Ensinar finanças não é transmitir fórmulas prontas, mas formar sujeitos capazes de dialogar com a incerteza, revisar decisões e aprender com erros. Significa compreender que decisões financeiras comportam risco de erro, reconhecer vieses cognitivos, perceber como propagandas, modismos de investimentos e promessas de lucro fácil podem produzir ilusões coletivas e levar ao consumo por impulsividade, e ensinar que memória financeira (lembranças de perdas e ganhos) também pode distorcer decisões.

É preciso ensinar o estudante a identificar armadilhas financeiras, reconhecer os limites do próprio conhecimento, analisar criticamente informações de mercado e questionar supostas “verdades” sobre consumo e investimento. A síntese moriniana consistente em *ensinar a conhecer o próprio ato de conhecer* é central para a educação financeira. Isso se traduz em estimular reflexão sobre como pensamos o dinheiro, integrar razão, emoção e contexto social e desenvolver crítica, autocritica e abertura à complexidade. A educação financeira deve fornecer o instrumental para desenvolver práticas que buscam prosperidade econômica e financeira, tornando-se formação sólida para autonomia, responsabilidade e lucidez econômica. Não se trata de transmitir conteúdos “certos”, mas de exercício de vigilância epistemológica sobre as próprias crenças e práticas monetárias, favorecendo uma racionalidade aberta, crítica e autocrítica.

3.4.2 Segundo Saber – Os Princípios do Conhecimento Pertinente

No segundo saber, Morin destaca os princípios do conhecimento pertinente. Sendo o conhecimento uma necessidade vital e intelectual, torna-se imperiosa uma reforma paradigmática do pensamento, capaz de reconhecer o contexto, o global, o multidimensional e o complexo (Morin, 2000, p. 35-36). O conhecimento do mundo é necessidade vital e intelectual, sob pena de “imperfeição cognitiva”. A reforma paradigmática do pensamento que permita apreender o contexto, o global, o multidimensional e o complexo, é fundamental na educação, pois diz respeito à aptidão de organizar o conhecimento. A educação do futuro confronta-se, assim, com a inadequação entre saberes compartimentados e realidades multidimensionais e planetárias. Para que tenham sentido, informações e dados precisam se situar num contexto que determine condições de inserção e limites de validade. O global ultrapassa o contexto ao abranger todas as partes interligadas. O todo possui qualidades e

propriedades que não se encontram em partes isoladas. Certas propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições do todo (Morin, 2000, p. 36-37).

O segundo saber enfatiza a importância do conhecimento pertinente, capaz de situar informações em seus contextos, articular o local e o global e considerar as múltiplas dimensões da realidade. A compartimentação dos saberes conduz à incapacidade de perceber o todo, comprometendo a compreensão e a responsabilidade. Morin critica a fragmentação do conhecimento e defende uma educação capaz de articular contexto, globalidade, multidimensionalidade e complexidade.

A educação financeira, quando reduzida apenas a cálculos de juros, porcentagens ou uso de planilhas, reproduz exatamente o problema apontado por ele: um saber compartimentado, técnico e descontextualizado. Decisões financeiras não são apenas matemáticas, mas envolvem múltiplas dimensões: econômicas (renda, inflação, crédito, sistema financeiro); sociais (classe social, desigualdade, consumo, publicidade); culturais (valores, hábitos, expectativas sociais); psicológicas (impulsividade, medo, desejo, autocontrole); históricas e familiares (experiências herdadas, padrões de comportamento). Isso corresponde ao que Morin chama de realidades multidimensionais, que não podem ser adequadamente compreendidas por saberes isolados. Informações só fazem sentido quando situadas em contexto. Assim, conhecer dados financeiros isolados não garante decisões financeiras conscientes. Saber calcular juros é insuficiente se o sujeito não compreende o impacto do endividamento no longo prazo, as pressões do consumo e as consequências sociais e pessoais das escolhas financeiras. A perda da visão do todo enfraquece a responsabilidade, traduzindo-se em decisões imediatistas, endividamento crônico e dificuldade de planejamento futuro.

Competências específicas se fortalecem quando o sujeito compreende o conjunto. Assim, compreender o funcionamento do sistema financeiro amplia a capacidade de lidar com situações concretas. Entender a conjuntura socioeconômica pode melhorar decisões individuais. Refletir sobre valores e desejos pode qualificar o uso de ferramentas matemáticas, tornando a matemática instrumento para decisões conscientes. A educação financeira deve integrar a lógica da técnica com as necessidades e a realidade individual, promover reflexão crítica, integrar saberes e favorecer o desenvolvimento da autonomia, responsabilidade e visão de longo prazo, tornando-se uma educação para a vida, e não apenas para o mercado. A educação financeira não pode, pois, limitar-se ao ensino de cálculo de juros e porcentagens. É necessário fornecer conhecimento contextual, global e multidimensional. Isso inclui entender o funcionamento do sistema financeiro, compreender contextos socioeconômicos, perceber que decisões financeiras

envolvem questões psicológicas, econômicas, culturais, valores, desejos, ambições, história familiar e contexto social.

Ao ensinar orçamento, não basta explicar planilhas. Deve-se discutir como necessidades da família, prioridades individuais, desejos, pressões sociais, propaganda e condição social influenciam a escolha do que será ou não custeado, abordando possíveis consequências para o futuro. Deve-se ensinar como realizar questões matemáticas, habilitando o indivíduo ao controle de gastos, à compreensão do custo efetivo da aquisição de produtos de forma parcelada e com juros, bem como dos ganhos e riscos inerentes às diferentes modalidades de investimento.

Não basta ensinar fórmulas de juros compostos ou técnicas de orçamento pessoal, é preciso contextualizar práticas financeiras no quadro mais amplo da economia nacional e global (inflação, desemprego, políticas públicas, taxas de juros). O estudante deve ser levado a pensar e a criar estratégias que possam mitigar desigualdades socioeconômicas e de oportunidades, compreendendo que independentemente da história familiar e das condições materiais de cada um, é possível pensar formas de otimizar e organizar a vida financeira de modo a construir um futuro financeiro mais próspero. O aluno precisa ser levado a um patamar de conhecimento em que consiga compreender o papel das instituições financeiras, a forma de disponibilização do crédito, a importância do controle do nível de dívida familiar e de estratégias de consumo que evitem o endividamento e de estratégias de desenvolvimento que possibilitem o enriquecimento.

Importa articular a educação financeira à Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para que tratem a educação financeira não como tema transversal ligado a noções matemáticas, mas como conteúdo obrigatório e essencial ao pleno exercício da cidadania financeira. Um conhecimento financeiro pertinente não se limita a “como fazer”. Procura responder também ao “por quê”, “para quem” e “com que consequências”, permitindo ao estudante compreender a inserção de suas escolhas financeiras em uma rede complexa de relações.

3.4.3 Terceiro Saber – Ensinar a Condição Humana

O terceiro saber propõe ensinar a condição humana de modo que as pessoas se reconheçam em sua humanidade comum e na diversidade cultural inerente à condição humana. Compreender o ser humano exige percebê-lo como parte do universo; investigar a condição

humana significa questionar nosso lugar no mundo, articulando questões como “quem somos?”, “onde estamos?”, “de onde viemos?” e “para onde vamos?” (Morin, 2000, p. 47). Como os pensamentos disjuntivo e redutor são incapazes de conceber a unidade complexa do ser humano, a educação do futuro pressupõe o remembramento dos conhecimentos das ciências naturais e humanas de modo a evidenciar a multidimensionalidade e a complexidade humanas (MORIN, 2000, p. 48). De outra parte, o processo de hominização é essencial para uma educação centrada na condição humana, pois evidencia que nossa animalidade e nossa humanidade formam, juntas, a base dessa própria condição (Morin, 2000, p. 50-51).

Cabe à educação do futuro garantir que a noção de unidade humana não elimine a diversidade, nem que esta obscureça o que é comum, já que a unidade humana inclui o princípio da diversidade, compreendendo a complexidade do ser humano, a diversidade como marca dos indivíduos, povos e culturas, ilustrando o princípio de unidade/diversidade (Morin, 2000, p. 55).

O terceiro saber propõe que a educação seja centrada na condição humana, compreendendo o ser humano em sua unidade e diversidade, articulando dimensões biológicas, psíquicas, sociais e culturais. A educação deve ensinar a condição humana, reconhecendo o ser humano como simultaneamente biológico, psicológico, social, cultural e histórico. A educação financeira, nesse sentido, não pode ser reduzida a cálculos ou regras de mercado, pois as decisões financeiras são humanas, atravessadas por emoções, valores, cultura, história pessoal e contexto social. Gastar, poupar, endividar-se ou investir são práticas que expressam necessidades biológicas, desejos e afetos, pressões sociais, valores culturais e expectativas sobre o futuro. Assim, a educação financeira alinhada a Morin deve ensinar por que e como as pessoas se relacionam com o dinheiro dentro de sua condição humana complexa.

Morin destaca a tríade razão–afeto–pulsão, afirmando que a racionalidade não tem domínio absoluto sobre o comportamento humano. Essa ideia é central para a educação financeira que deve fazer o indivíduo refletir sobre os malefícios das compras por impulso, do endividamento excessivo, do consumo compulsivo e das decisões financeiras irracionais, compreendendo que decisões financeiras ruins ou equivocadas não são falhas morais, mas expressões da complexidade humana. A educação financeira precisa desenvolver mecanismos de autoconhecimento, consciência emocional, capacidade reflexiva, viabilizando que as técnicas matemáticas sejam aprendidas num contexto que permita compreender como tomar decisões financeiras mais assertivas.

Morin enfatiza que a educação deve reconhecer a unidade humana sem apagar a diversidade cultural. Isso se aplica diretamente à educação financeira porque não existe uma única forma “correta” de lidar com o dinheiro. As práticas financeiras variam conforme a cultura, a classe social, o território, o gênero e a história familiar. Uma educação financeira humanizadora respeita contextos distintos, evita modelos universais e excludentes e promove equidade e justiça social, através do ensino de práticas mais conscientes de consumo, poupança e investimento.

Na visão de Morin, a educação deve revelar o destino multifacetado do humano, englobando a esfera individual, social, histórica e planetária. Nesse sentido, a educação financeira deve abordar consumo consciente, sustentabilidade, impactos ambientais e sociais do consumo e responsabilidade coletiva. Decisões financeiras deixam de ser apenas individuais e passam a ser éticas, sociais e ecológicas. Compreender o ser humano em sua complexidade, reconhecendo a influência da cultura, da emoção e da sociedade nas escolhas econômicas, forma sujeitos críticos, conscientes e responsáveis e articula finanças pessoais com cidadania, ética e sustentabilidade, sem refutar projetos pessoais de riqueza e prosperidade.

Educação financeira, à luz do terceiro saber, é uma educação para a vida, e não apenas para o mercado. Esse saber convida a compreender dinheiro como importante instrumento econômico e símbolo afetivo, identitário e cultural. Impõe analisar como socialização familiar, valores culturais e experiências individuais influenciam atitudes perante trabalho, consumo, poupança e dívida, aprendendo diferentes formas de lidar com as finanças e suas consequências. Problematisa o uso do consumo como compensação emocional, forma de pertencimento ou estratégia de diferenciação social, abordando a relação entre dinheiro, sentido de vida, projeto pessoal e bem-estar subjetivo.

A educação financeira deve estimular a reflexão sobre o papel do dinheiro, o tipo de vida que quero construir e como minhas escolhas financeiras se relacionam com meus valores. O aluno deve ser instado a refletir como organizar a vida financeira pode ajudar a construir a vida desejada, como buscar meios para proporcionar as experiências de vida que almeja. Refletir sobre o que são necessidades reais e o que se deseja possuir apenas por status social. Além de importante treinamento técnico, a educação financeira passa a ser espaço de autoconhecimento e compreensão da própria condição humana, em diálogo com a cultura em que o sujeito está inserido e com vista a seu propósito pessoal. Fazer o aluno compreender a relação entre dinheiro e emoções, autoestima, desejos, medos, cultura e pertencimento social. Educar financeiramente significa também levar o aluno a compreender como valores familiares

e pessoais moldam hábitos financeiros; entender a relação entre trabalho, renda, dignidade, bem-estar e propósito, reconhecendo que consumo pode ser uma tentativa de atender necessidades afetivas.

Esse conhecimento pode ajudar a tomar decisões mais orientadas, seguras e condizentes com a capacidade financeira, as necessidades e o propósito de vida. Além de explicar como fazer, guardar e investir o dinheiro, é necessário explorar as razões por que consumimos, o que buscamos ao comprar, como emoções influenciam escolhas, como construir autonomia financeira como parte da autonomia humana e como buscar uma condição mais próspera, especialmente em contextos familiares de dificuldade financeira.

3.4.4 Quarto Saber – Ensinar a Identidade Terrena

O quarto saber consiste em ensinar a identidade terrena. Para que as pessoas consigam analisar os desafios que enfrentam e aqueles próprios de sua época, é necessário que entendam tanto a ‘condição humana no mundo’ quanto a ‘condição do mundo humano’, isto é, a realidade própria da era planetária (Morin, 2000, p. 63). A era das telecomunicações e da informação coloca-nos diante da complexidade do mundo; todavia, nossas possibilidades de inteligibilidade são frequentemente sufocadas pelo excesso de informação. A dificuldade de compreensão decorre do atrofamento da aptidão de contextualizar e globalizar. Torna-se necessário conceber a complexidade do mundo por meio de um pensamento policêntrico, nutrido por diversas culturas e capaz de evidenciar a unidade e a diversidade da condição humana. Nesse sentido, “educar para este pensamento é a finalidade da educação do futuro, que deve trabalhar na era planetária, para a identidade e a consciência terrenas” (Morin, 2000, p. 64-65).

O quarto saber de Morin trata da identidade terrena, da necessidade de reconhecer que todos os seres humanos compartilham um destino comum na “era planetária”. A educação do futuro, nesta perspectiva, deve levar à consciência de que somos cidadãos de uma pátria particular, mas também do planeta Terra, o que implica responsabilidade para com este e com as futuras gerações. No campo da educação financeira, esse saber pode ser traduzido em diversos eixos. O ensino da educação financeira deve abordar o consumo consciente, trazendo reflexões sobre impactos ambientais e sociais das escolhas de consumo e como a tomada de decisões mais assertivas de consumo pode ser benéfica ao planeta e às finanças pessoais, evitando gastos desnecessários com produtos não duráveis ou inadequados às reais necessidades pessoais ou ao estilo de vida pessoal.

Deve ainda abordar questões de sustentabilidade econômica e ecológica, questionando modelos de desenvolvimento baseados em endividamento. É preciso discutir como evitar o desperdício e a obsolescência programada de produtos e tecnologias, abordar ideias de solidariedade e justiça social, levando à compreensão das desigualdades de renda e riqueza e das implicações éticas da concentração de recursos, mas também desenvolver no aluno a capacidade de pensar formas de desenvolvimento pessoal que lhe permitam sair do ciclo de pobreza e endividamento.

É imprescindível a discussão de temas de cidadania financeira, incentivando a leitura crítica de políticas públicas nacionais ou estrangeiras e o desenvolvimento de estratégias para diminuir a dependência dessas políticas para sobreviver.

O aluno deve ser orientado acerca da existência de diversos sistemas de proteção ao consumidor, bem como de regulação e disponibilização do crédito, ao redor do mundo. É igualmente necessário fomentar a discussão das vantagens e desvantagens das ideias adotadas ao redor do mundo, no que concerne aos temas de cidadania financeira, possibilitando o conhecimento de diversos modelos. Isso permitiria a compreensão e a imaginação de novos modelos regulatórios não só de políticas públicas, mas de serviços bancários e financeiros.

Ao articular identidade terrena e educação financeira, o quarto saber permite compreender decisões econômicas individuais como parte de um tecido coletivo, reconhecendo que a maneira como consumimos, poupamos e investimos contribui para configurar o tipo de sociedade e de planeta que estamos construindo.

3.4.5 Quinto Saber – Enfrentar as Incertezas

No quinto saber, Morin propõe o enfrentamento das incertezas. A ciência produziu muitas certezas, mas igualmente revelou profundas incertezas. Devemos estar preparados para o inesperado e reconhecer que libertar-se da ilusão de prever o destino constitui uma conquista da inteligência, reconhecendo “que a história humana foi e continua a ser uma aventura desconhecida” (Morin, 2000, p. 79). A educação do futuro deve preparar o indivíduo para navegar em um oceano de incertezas entre arquipélagos de certezas. Isso significa formar indivíduos capazes de pensar de modo complexo, reconhecer os limites do conhecimento, agir estrategicamente em contextos instáveis e assumir responsabilidades sem ilusões de controle total. Enfrentar a incerteza não é fraqueza do pensamento, mas sua maior exigência intelectual

e ética. A reflexão de Edgar Morin sobre a incerteza e a *ecologia da ação* aplica-se de modo direto e profundo à educação financeira, especialmente quando esta é compreendida, além de técnicas de cálculo ou controle orçamentário, como formação para a tomada de decisões responsáveis em contextos instáveis.

É preciso reconhecer a incerteza como condição estrutural das finanças. Assim como na história e na ação humana em geral, o futuro financeiro é imprevisível. Crises econômicas, inflação, desemprego, mudanças tecnológicas, pandemias e transformações políticas escapam a qualquer previsão linear. A educação financeira deve afastar a ilusão de controle absoluto sobre o dinheiro e reconhecer que decisões financeiras são sempre apostas informadas, nunca certas, ensinando a lidar com riscos calculados, probabilidades e cenários, e não com garantias. Em vez de prometer segurança total ou enriquecimento certo, a educação financeira deve trabalhar com planejamento econômico flexível, reservas financeiras para fazer frente a possíveis adversidades, diversificação de investimentos e estratégias, além de adaptação contínua aos cenários sociais e econômicos que vão se delineando. A noção de *ecologia da ação* mostra que toda decisão financeira entra em um sistema complexo de interações. Um empréstimo, um investimento ou um corte de gastos pode gerar efeitos inesperados. Um crédito pode aliviar uma necessidade imediata e, ao mesmo tempo, produzir endividamento crônico. Um investimento “seguro” pode se tornar arriscado diante de mudanças econômicas. Uma decisão racional no curto prazo pode ser prejudicial no longo prazo.

A educação financeira, portanto, deve formar sujeitos capazes de monitorar continuamente os efeitos de suas decisões, corrigir rotas financeiras quando surgem sinais de erro e assumir responsabilidade pelos efeitos colaterais das escolhas econômicas, ao invés de buscar culpados por resultados financeiros ruins. O circuito risco/precaução é central na educação financeira. A aversão total ao risco pode levar à estagnação econômica. A ousadia sem reflexão pode resultar em perdas graves. Educar financeiramente é ensinar a articular coragem e prudência, capacitar para avaliar riscos e discernir quando ousar e quando se proteger, sabendo que escolhas financeiras envolvem ganhos possíveis e perdas potenciais, é ensinar investimentos sob a ótica do risco/retorno.

Morin problematiza a ideia de que “bons fins justificam quaisquer meios”. A educação financeira deve questionar endividamento excessivo para alcançar padrões de consumo idealizados, ensinar como sacrifícios podem ser realizados em nome de um futuro melhor, mas incerto, e que práticas financeiras podem ser questionáveis, sejam elas justificadas por lucro ou por boas intenções. A educação financeira crítica deve mostrar que meios inadequados (fraudes,

exploração, consumo compulsivo) tendem a corromper objetivos lícitos de uma vida mais próspera e que não existem fórmulas morais absolutas, mas a necessidade de vigilância ética permanente.

Morin propõe a estratégia como superior ao programa, de modo que a educação financeira deve evitar modelos rígidos de orçamento e investimento, trabalhar com estratégias ajustáveis às mudanças da vida (desemprego, doença, mudanças familiares) e ensinar a reconfigurar objetivos financeiros conforme o contexto. Uma estratégia financeira consistente reconhece que planos podem falhar, que ajuste não é fracasso, mas inteligência prática, e que a flexibilidade é virtude cognitiva e ética. O quinto saber implica formar pessoas que reconheçam a incerteza como parte constitutiva da vida econômica, tomem decisões financeiras conscientes, reflexivas e responsáveis, desenvolvam estratégias flexíveis, em vez de confiar em receitas prontas e compreendam que dinheiro, assim como a ação humana, exige vigilância, autocrítica e humildade. Educação financeira não é ensinar certezas, é fortalecer a autonomia, a responsabilidade e a lucidez diante do imprevisível. É ensinar a reconhecer que as condições econômicas são instáveis (inflação, desemprego, crises financeiras, mudanças tecnológicas), que rendas podem variar, que projetos profissionais podem ser interrompidos ou redirecionados e que investimentos estão sujeitos a risco de mercado, de crédito, de liquidez etc.

A educação financeira deve desenvolver a noção de risco e incerteza, distinguindo o que pode ser calculado do que deve ser enfrentado com prudência. Habilitar o estudante a construir um planejamento flexível, com metas que possam ser revisadas diante de mudanças de contexto; ensinar estratégias de proteção, como reserva de emergência, diversificação de fontes de renda e de investimentos. Estimular a capacidade de decisão em cenários incompletos, considerando que nunca se dispõe de todas as informações. Trata-se de formar sujeitos capazes de articular prudência e ousadia, de reconhecer limites da previsão e de construir estratégias que não negam a incerteza, mas a assumem como parte da vida financeira.

3.4.6 Sexto Saber – Ensinar a Compreensão

No sexto saber, Morin defende a necessidade de ensinar a compreensão, meio e fim da comunicação humana, tanto intelectual quanto humana, entendida como condição essencial da comunicação humana, da solidariedade intelectual e da ética planetária. Morin destaca que vivemos um paradoxo: a despeito do aumento das comunicações, a incompreensão entre indivíduos, grupos e povos permanece intensa. A compreensão é crucial para a humanidade e

deve ser uma das finalidades centrais da educação do futuro. A missão espiritual da educação consiste em ensinar a compreensão interpessoal como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade (Morin, 2000, p. 93). Morin distingue a compreensão intelectual ou objetiva da compreensão humana intersubjetiva. Aquela consiste em apreender racionalmente os elementos em conjunto (partes e totalidade) por meio da inteligibilidade e da explicação (Morin, 2000, p. 94).

A educação do futuro deve ultrapassar a mera transmissão de conhecimentos técnicos e promover uma formação capaz de integrar dimensões racionais, subjetivas, culturais e éticas do ser humano. A educação financeira deve ser concebida como prática educativa voltada à formação integral do sujeito. Tradicionalmente, a educação financeira tem sido associada ao ensino de conceitos técnicos, como orçamento, juros, crédito e investimentos. Tal abordagem, embora necessária, permanece insuficiente quando desconsidera os fatores humanos que influenciam as decisões econômicas. À luz do sexto saber, torna-se possível afirmar que ensinar finanças não se limita à explicação objetiva dos fenômenos econômicos, mas exige a compreensão dos contextos sociais, culturais e emocionais que condicionam o comportamento financeiro dos indivíduos. O domínio racional dos conceitos financeiros não garante, por si só, escolhas financeiras conscientes e responsáveis.

Morin distingue explicação (entendimento técnico e racional) de compreensão (entendimento humano, contextual e ético). Isso significa compreender que explicar finanças é ensinar juros, orçamento, crédito, investimento, enquanto compreender finanças é entender por que as pessoas tomam determinadas decisões financeiras, considerando emoções, valores, cultura, contexto social e histórico. Uma educação financeira restrita ao cálculo ignora fatores como medo, desejo, status, consumo simbólico e vulnerabilidade social, elementos essenciais à compreensão humana.

Morin denuncia os riscos do pensamento reducionista, que fragmenta a realidade e simplifica o humano. Isso permite questionar modelos pedagógicos que culpabilizam o indivíduo por situações de endividamento ou vulnerabilidade econômica, desconsiderando desigualdades estruturais, assimetrias de informação e condicionantes socioculturais. Uma educação financeira orientada pela ética da compreensão reconhece tais limites e promove práticas educativas inclusivas, respeitando as diferentes realidades econômicas e trajetórias de vida dos sujeitos, e explicita que decisões financeiras são tomadas de acordo com os limites cognitivos, emocionais e sociais do indivíduo.

A ênfase na compreensão intersubjetiva, que envolve empatia, abertura ao outro e reconhecimento das fragilidades humanas, favorecendo o desenvolvimento de políticas e práticas educativas sensíveis às condições concretas dos indivíduos, evitando julgamentos morais simplificadoros e estimulando a autonomia crítica que reconheça que decisões financeiras são atravessadas por emoções, crenças e pressões sociais. A educação financeira tem papel formativo amplo, contribuindo para o fortalecimento da cidadania econômica e da responsabilidade social. Morin também destaca o autoengano e o egocentrismo como obstáculos à compreensão. Esse argumento aponta para a necessidade de incentivar o autoconhecimento e a reflexão crítica sobre hábitos de consumo, percepções de risco e expectativas financeiras. Ao promover a introspecção, a educação financeira contribui para que o sujeito reconheça seus próprios limites e condicionamentos, reduzindo comportamentos impulsivos e decisões baseadas em ilusões ou pressões sociais.

A educação financeira que se alinha ao sexto saber estimula introspecção financeira, desenvolve consciência dos próprios limites e promove escolhas mais responsáveis e éticas. A educação financeira é educação do sujeito, não só do consumidor. A articulação entre o sexto saber e a educação financeira reforça a compreensão de que formar financeiramente um indivíduo é, também, formar um sujeito ético, consciente de si, do outro e do mundo em que vive. Morin propõe uma ética planetária baseada na compreensão mútua. Nesse sentido, a educação financeira deve contribuir para o fortalecimento da cidadania econômica, favorecer decisões que consideram impactos sociais e ambientais e estimular a responsabilidade pessoal e coletiva, levando a ganhos individuais pautados por ética e responsabilidade.

A educação financeira, além de um importante instrumento de ascensão financeira individual, pode integrar um projeto de solidariedade social e sustentabilidade. É preciso compreender que conflitos em torno do dinheiro aparecem em relações familiares (divisão de contas, heranças, dívidas, prioridades de gasto); relações conjugais (padrões de consumo distintos, segredos financeiros, dependência econômica); relações de trabalho (valorização salarial, reconhecimento, exploração); relações sociais mais amplas (preconceitos contra pobres ou endividados, estigmas associados à riqueza).

O sexto saber na educação financeira estimula o diálogo sobre dinheiro em família, na escola e na comunidade, problematiza julgamentos morais simplistas (por exemplo, associar pobreza à falta de esforço ou riqueza a virtude pessoal); compreende o peso de estruturas sociais e históricas na distribuição de oportunidades econômicas; desenvolve empatia em relação a diferentes realidades financeiras e trajetórias de vida. Ao trabalhar a compreensão, a educação

financeira deixa de ser instrumento de culpabilização individual (é pobre porque não sabe administrar) e passa a ser espaço de solidariedade, cooperação e apoio mútuo, sem abrir mão da responsabilidade pessoal pelo próprio futuro financeiro, mas inserindo-a em um quadro social mais amplo. Por fim, ao relacionar a ética da compreensão interpessoal à ética da era planetária, Morin propõe uma educação comprometida com a solidariedade e a sustentabilidade. A educação financeira, quando alinhada a essa perspectiva, deixa de ser apenas um instrumento de ascensão individual e passa a integrar um projeto educativo voltado ao bem comum, à justiça social e ao uso responsável dos recursos.

3.4.7 Sétimo Saber – A Ética do Gênero Humano

O sétimo e último saber refere-se à ética do gênero humano. A ética propriamente humana, a “antropo-ética”, supõe a decisão consciente e esclarecida de assumir a condição humana em sua totalidade, reconhecendo seu triplo caráter de indivíduo, sociedade e espécie. Supõe desenvolver uma consciência autenticamente humana e aceitar o destino da humanidade, marcado por tensões, contradições e sua realização plena (Morin, 2000, p. 105-106). O conceito de antropo-ética desloca a ética do plano abstrato para a responsabilidade concreta e reflexiva sobre o que significa ser humano. Ao integrar indivíduo, sociedade e espécie, rompem-se visões fragmentadas da moralidade e exige-se uma consciência capaz de lidar com paradoxos (liberdade e dependência, razão e emoção, conflito e cooperação). Seu ponto forte está em reconhecer a complexidade humana. Seu desafio é operacionalizar essa ética em contextos sociais e políticos marcados por desigualdades e interesses divergentes.

Educar nessa perspectiva é favorecer o desenvolvimento da autonomia individual articulada à responsabilidade social e à consciência de pertença à humanidade. Essa ética pode se expressar no nível individual, no aprendizado do uso responsável do crédito, no cuidado com o endividamento individual, familiar, empresarial ou mesmo estatal. Pode ainda se manifestar no planejamento de longo prazo, na honestidade nas relações contratuais, na recusa a fraudes e golpes. Na perspectiva da antropo-ética, o indivíduo é inseparável da sociedade e da espécie humana.

A educação financeira deve ensinar a poupar, a investir e consumir. Deve promover autonomia com responsabilidade, ajudando o sujeito a compreender as consequências éticas de suas escolhas financeiras, o impacto do consumo e do endividamento sobre outras pessoas e os efeitos econômicos e ambientais em escala coletiva. O indivíduo educado financeiramente deve

compreender que suas decisões financeiras são atos econômicos privados, mas ao mesmo tempo morais e com possíveis consequências sociais (como o aumento da taxa de juros decorrente do maior risco decorrente de inadimplementos).

Morin enfatiza a necessidade de enfrentar desigualdades e interesses divergentes. Na educação financeira, isso significa questionar o consumo excessivo, capaz de gerar endividamento e comprometimento da capacidade de poupar, refletir sobre as possíveis consequências do endividamento estrutural e compreender como sistemas financeiros podem diminuir ou aprofundar desigualdades sociais. A educação financeira crítica deve ensinar a ler e compreender contratos, calcular juros, vantagens e desvantagens do uso do crédito, mas também a pensar modelos econômicos e estratégias que diminuam a vulnerabilidade econômica, de forma alinhada à ética do gênero humano, promovendo eficiência econômica, com consciência social e solidariedade.

Morin alerta para o risco de uma democracia enfraquecida pela tecnocracia e pela exclusão do cidadão comum do conhecimento especializado. A literacia financeira deve permitir a compreensão mínima de como funcionam sistemas financeiros complexos, tornando a linguagem técnica minimamente acessível, para que as decisões financeiras não se concentrem em especialistas, democratizando o conhecimento, fortalecendo a participação cidadã e permitindo o controle social de políticas econômicas. Sem educação financeira, o cidadão permanece excluído das decisões que afetam diretamente sua vida. A educação financeira deve, pois, desenvolver a capacidade de pensar estratégias para superar a existência de desigualdades sociais e econômicas e não apenas reconhecer a sua existência. Deve ensinar como funcionam investimentos capazes de gerar prosperidade, bem como práticas solidárias (economia solidária, cooperativismo, finanças éticas), além de conscientizar acerca das diferentes formas e esferas de proteção das vulnerabilidades de consumidores ao redor do mundo.

A noção de destino planetário comum aplicada às finanças deve levar à compreensão de como os investimentos afetam a vida individual e o meio ambiente, como padrões de consumo que geram endividamento também impactam a biosfera, e à reflexão de como o crescimento econômico individual, empresarial e das nações pode ser conciliado com a ideia de proteção ambiental. Uma educação financeira inspirada na antropo-ética deve incorporar critérios ambientais, sociais e éticos (ESG), promover escolhas financeiras que levem à prosperidade individual, empresarial e dos países, compatibilizadas com o crescimento econômico sustentável. Deve articular economia, prosperidade, ecologia e humanidade. O dinheiro deve

ser visto como um meio para a prosperidade e a humanização da vida, reconhecendo a importância do apoio a iniciativas de investimento socialmente responsáveis. É preciso desenvolver a preocupação com impactos individuais e ambientais de atividades econômicas, promovendo a compreensão de políticas financeiras e fiscais.

A educação financeira deve se orientar pela maximização do ganho individual e, ao mesmo tempo, ser inspirada na antropo-ética, buscando a formação de sujeitos que veem o dinheiro como meio para a ascensão social e financeira, articulando bem-estar pessoal e bem comum. Deve ainda capacitar o indivíduo para exercer sua liberdade econômica com responsabilidade em relação não só ao seu futuro e ao de sua família, mas compreendendo como decisões financeiras equivocadas, pessoais ou governamentais podem afetar outros seres humanos e as gerações futuras. Morin critica a fragmentação do saber, o que, aplicado à educação financeira, implica integrar conhecimentos econômicos com ética pessoal e comunitária, política e cultura; aprender a utilizar a lógica instrumental do dinheiro para atingir a prosperidade e o bem-estar pessoal e global; formar sujeitos capazes de lidar com incertezas e riscos, inerentes não só aos investimentos, mas a todos os aspectos da vida. Educação financeira, nesse sentido, é educação para a complexidade.

A educação financeira deve ser ensinada de modo a que finanças pessoais, empresariais e de nações sejam exercidas de forma ética, formando sujeitos autônomos e solidários com capacidade de gerar prosperidade e bem-estar individual e coletivo. Assim compreendida, a educação financeira constitui um meio de fortalecimento da democracia. Ao ampliar a compreensão e a participação na vida econômica de modo consciente, contribui para a cidadania planetária ao orientar escolhas responsáveis. O sétimo saber conduz a educação financeira para compatibilizar o foco no sucesso financeiro com um horizonte de humanização das relações econômicas, em sintonia com o projeto de civilizar e solidarizar a Terra apontado por Morin.

Os sete saberes de Edgar Morin constituem um quadro teórico potente para pensar a educação financeira em consonância com a complexidade que norteia a atividade financeira. O primeiro saber convoca à crítica das ilusões e erros no campo financeiro, reforçando a necessidade de uma racionalidade aberta e autocrítica. O segundo saber destaca a importância de um conhecimento financeiro pertinente, contextualizado e articulado às realidades sociais e econômicas. O terceiro saber insere o dinheiro no interior da condição humana, reconhecendo emoções, cultura e sentido de vida como dimensões indissociáveis de práticas financeiras. O quarto saber volta a educação financeira para a cidadania planetária, articulando consumo, sustentabilidade e justiça social. O quinto saber prepara para as incertezas e riscos inerentes às

decisões financeiras. Já o sexto saber orienta a educação financeira para a compreensão de si e do outro, enfrentando conflitos e preconceitos ligados ao dinheiro. Por fim, o sétimo saber introduz uma ética do gênero humano, que reposiciona a educação financeira como componente da humanização das relações econômicas.

A perspectiva moriniana oferece fundamentos para a educação financeira como instrumento de inclusão no mercado e espaço de formação crítica, solidária e responsável. Ao incorporar os sete saberes, a educação financeira contribui para a gestão do orçamento individual e a construção de sujeitos capazes de pensar o dinheiro de maneira complexa, assumir responsabilidades em diferentes escalas (pessoal, social, planetária) e participar, de forma lúcida e ética, das múltiplas decisões que envolvem recursos financeiros e possibilidades de vida. Em consonância com as ideias de Morin, educar financeiramente constitui, pois, um modo de preparar os indivíduos a participar do projeto maior de humanização da humanidade, articulando indivíduo, sociedade e espécie.

A reflexão desenvolvida ao longo deste capítulo demonstra que o direito à educação financeira, longe de constituir mera política pública contingente ou opcional, emerge como dimensão necessária e imanente do direito fundamental à educação, em sua feição constitucionalmente orientada para o pleno desenvolvimento humano, a cidadania ativa e a qualificação para o trabalho. A análise dos direitos fundamentais implícitos e decorrentes evidencia que sua incorporação ao ordenamento jurídico resulta de um processo hermenêutico responsável, sustentado por princípios estruturantes como a dignidade da pessoa humana, a autonomia individual e a proteção contra vulnerabilidades sociais e econômicas. Nesse quadro, a educação financeira se apresenta como instrumento de efetivação desses valores, promovendo autonomia decisória, prevenção de riscos, inclusão econômica e fortalecimento do bem-estar coletivo. Por fim, a aproximação com os sete saberes de Morin amplia o horizonte interpretativo ao situar a educação financeira no âmbito da complexidade humana e planetária, reafirmando seu papel estratégico não apenas para a formação de sujeitos economicamente conscientes, mas para a construção de uma sociedade solidária, democrática e orientada pela ética do gênero humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória investigativa desenvolvida nesta pesquisa permitiu sistematizar os fundamentos que legitimam a educação financeira como dimensão necessária do direito fundamental à educação no ordenamento jurídico brasileiro. O primeiro capítulo demonstrou que a educação financeira transcende o domínio técnico das ciências econômicas, configurando-se como competência multidimensional que envolve atitudes, habilidades comportamentais, capacidade crítica e compreensão das dinâmicas do mercado. O estudo evidenciou que, à luz da evolução conceitual conduzida pela OCDE, especialmente a partir de 2022, a literacia financeira deve ser compreendida como processo contínuo de fortalecimento da autonomia e da capacidade decisória dos indivíduos em um ambiente financeiro cada vez mais complexo.

A pesquisa demonstrou que a literacia financeira é componente essencial da cidadania contemporânea, especialmente em um contexto de crescente complexidade dos mercados, da ampliação dos produtos financeiros e da intensificação de mecanismos de crédito. A ausência de educação financeira adequada contribui para a perpetuação do superendividamento, da exclusão econômica e da reprodução de desigualdades estruturais, ao passo que sua promoção sistemática favorece a autonomia decisória, o planejamento de vida, a prevenção de riscos e o fortalecimento da inclusão social.

Nesse sentido, a literatura especializada e os estudos empíricos analisados convergem no reconhecimento de que o conhecimento financeiro influencia positivamente comportamentos econômicos, decisões de consumo, práticas de poupança e capacidade de gestão responsável do crédito, melhorando a tomada de decisões, ainda que não elimine integralmente comportamentos nocivos e que déficits de conhecimento financeiro impactam diretamente a capacidade de planejamento, o comportamento diante do crédito e a propensão ao superendividamento, produzindo efeitos sistêmicos sobre a cidadania econômica, o bem-estar social e a própria estabilidade dos mercados.

O capítulo 2 demonstrou que a educação financeira está firmemente amparada normativa e institucionalmente, ainda que de maneira fragmentada. A Constituição de 1988, ao estruturar o direito à educação como mecanismo para o pleno desenvolvimento da pessoa, formação para a cidadania e qualificação para o trabalho, fornece base suficiente para o reconhecimento da educação financeira como conteúdo material desse direito. Ademais, a análise dos tratados internacionais, em especial aqueles dedicados à educação inclusiva, à

proteção da infância e ao desenvolvimento humano, revela que a formação financeira se insere no modelo de educação integral, com foco no desenvolvimento de habilidades para a vida, exigido pelos compromissos multilaterais assumidos pelo Brasil. A integração do tema na BNCC e na Estratégia Nacional de Educação Financeira reforça seu status institucional, enquanto a Lei nº 14.181/2021, ao redesenhar o regime jurídico do superendividamento, confere à educação financeira função de proteção contra vulnerabilidades econômicas, deslocando seu papel para o âmbito dos direitos fundamentais de defesa.

Embora ainda haja ausência de disciplina autônoma de educação financeira, o conjunto normativo evidencia que o ordenamento jurídico brasileiro já reconhece a natureza estrutural da educação financeira. Os Projetos de Lei em tramitação caminham para sua consolidação como componente obrigatório da formação educacional, evidenciando que o ordenamento ainda tenciona entre a transversalidade e a obrigatoriedade, e indicando a necessidade de maturação jurídica do tema.

O capítulo 3 discutiu, com base na hermenêutica constitucional, a possibilidade de reconhecimento da educação financeira como direito fundamental implícito e decorrente. Demonstrou-se que o art. 5º, § 2º, da Constituição de 1988 estabelece estrutura aberta de direitos fundamentais, permitindo que posições jurídicas indispensáveis à proteção da dignidade humana sejam reconhecidas mesmo sem previsão textual explícita. A análise demonstrou que, ao promover autonomia decisória, reduzir vulnerabilidades, fortalecer a cidadania e ampliar a capacidade crítica dos indivíduos, a educação financeira cumpre integralmente as funções materiais do direito à educação, configurando-se como dimensão necessária e imanente do direito fundamental à educação.

A educação financeira, embora ainda não reconhecida explicitamente como um direito fundamental no ordenamento jurídico brasileiro, encontra sólidos fundamentos normativos, doutrinários e axiológicos para sua afirmação como direito fundamental decorrente do direito à educação, nos termos do art. 5º, § 2º, da Constituição da República. A partir da interpretação sistemática e finalística da Constituição de 1988, estruturada sobre os pilares da dignidade da pessoa humana, da cidadania, da proteção contra vulnerabilidades e da promoção do desenvolvimento pleno, torna-se possível sustentar que o domínio de competências financeiras é condição indispensável para o exercício consciente da autonomia e para a participação efetiva na vida econômica e democrática.

O exame do arcabouço jurídico brasileiro evidenciou que a educação financeira encontra respaldo tanto na Constituição Federal quanto em tratados internacionais ratificados pelo Brasil. A presença do tema nas políticas educacionais, especialmente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), reforça a compreensão de que o Estado brasileiro já reconhece sua centralidade para a formação integral do educando. A inclusão expressa da educação financeira no Código de Defesa do Consumidor pela Lei nº 14.181/2021 consolidou sua função social, deslocando-a da esfera meramente pedagógica para o âmbito da proteção jurídica contra vulnerabilidades do consumo.

Ao serem analisadas as bases teóricas dos direitos fundamentais implícitos e decorrentes, verificou-se que a integração da educação financeira ao conjunto dos direitos fundamentais decorre logicamente da dimensão material do direito à educação. Observou-se que a educação financeira, enquanto direito fundamental, deve ser compreendida à luz da complexidade própria da sociedade contemporânea. A aplicação dos “sete saberes” de Edgar Morin ao campo financeiro permitiu estruturar uma concepção contemporânea de educação financeira alinhada à complexidade da vida social e evidenciou que o letramento financeiro não pode limitar-se à transmissão técnica de conteúdos, devendo incorporar dimensões éticas, cognitivas, comportamentais e socioambientais. A educação financeira do futuro deve, assim, auxiliar o indivíduo a compreender incertezas, reconhecer condicionamentos, tomar decisões responsáveis e situar-se no contexto mais amplo da vida social e planetária. As dimensões propostas por Morin, como a compreensão das incertezas, a consciência humana, a ética do gênero humano e a formação crítica, são essenciais para o desenvolvimento de uma literacia financeira emancipadora, capaz de superar modelos meramente informativos e promover autonomia, responsabilidade social e visão sistêmica do papel do indivíduo na economia.

A educação financeira deve ser compreendida como instrumento de emancipação individual, inclusão social e promoção da cidadania econômica, desempenhando papel central na consolidação de uma sociedade democrática e sustentável. Trata-se de direito fundamental decorrente do direito à educação, cuja efetivação demanda políticas públicas permanentes, formação qualificada de educadores, estratégias pedagógicas interdisciplinares e o reconhecimento de sua obrigatoriedade na formação básica. O fortalecimento da educação financeira no Brasil representa não apenas uma necessidade pedagógica, mas um imperativo constitucional, político e social. Consolidá-la como direito fundamental significa avançar na construção de uma sociedade menos vulnerável ao endividamento, mais preparada para enfrentar as incertezas econômicas e comprometida com a justiça social e a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ABEFIN (Associação Brasileira de Profissionais de Educação Financeira). Disponível em: <https://abefin.org.br/institucional/institucional/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

ADOLFO, Luiz Gonzaga Silva (org.). Direitos Fundamentais na Sociedade da Informação. In: BOLESINA, Iuri. O Direito Fundamental ao Acesso e a Educação à Ciberultura na Sociedade de Informação: Uma Análise Jurídica Através do Mínimo Existencial como Garantidor do Direito Fundamental e de Políticas Públicas de Inclusão. Florianópolis: Gedai, 2012.

AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. Projeto de Lei 2747/24 torna obrigatória a educação financeira nas escolas. Brasília: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias>. Acesso em: 25 abr. 2025.

AMADEU, João Ricardo. **A Educação Financeira e sua Influência nas Decisões de Consumo e Investimento**: Proposta de Inserção da Disciplina na Matriz Curricular. Orientadora: Profa. Dra. Ivone Tambelli Schimidt. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2009. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/bitstream/tede/820/1/Dissertacao.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2025.

ANNUNCIATO, Pedro. BNCC inclui Educação financeira em Matemática. **Nova Escola**. 2018. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/9798/bncc-inclui-educacao-financeira-em-matematica?utm_source=adwords&utm_medium=ppc&utm_network=x&utm_campaign=trafeopago_grants_srj&utm_content=&utm_term=_&gad_source=1&gad_campaignid=22344173677&gbraid=0AAAAADRpNJyTsEAy4IZxMzbnT_MTrglO8&gclid=CjwKCAjwkbzEBhAVEiwA4V-yqkHUw3JZg5FtPuUXrC2_1-NZbDUPgTpqCVFYiv3XI8kfhUunEmuZahoCUBAQAvD_BwE. Acesso em: 03 ago. 2025.

ATKINSON, Adele; MESSY, Flore-Anne. Measuring Financial Literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, n. 15. Paris: OECD Publishing, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/5k9csfs90fr4-en>. Acesso em: 13 abr. 2025.

BANCO CENTRAL DO BRASIL (BC). **Série Cidadania Financeira Estudos sobre Educação, Proteção e Inclusão**. 5. ed. Brasília: Banco Central do Brasil, 2017. Nota: n. 5. Competências em educação financeira: descrição de resultados da pesquisa da Rede Internacional de Educação Financeira adaptada e aplicada no Brasil: novembro de 2017: data-base dezembro 2016. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/nor/reincfin/serie_cidadania_financeira_pesquisa_infe_br_%200443_2017.pdf. Acesso em: 17 mar. 2025.

BANUTH, Raquel. Como está a Educação Financeira dos jovens brasileiros? Uma análise a partir do PISA. **Portal do Investidor**. 11 fev. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/investidor/pt-br/penso-logo-invisto/como-esta-a-educacao-financeira-dos-jovens-brasileiros-uma-analise-a-partir-do-pisa>. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base. (BNCC). Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 03 ago. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 110/2025**. Insere parágrafo no art. 35-D da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a abordagem da educação financeira em todas as áreas do conhecimento do currículo do ensino médio. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2025. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2850035&filename=PL%20110/2025. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2183/2022**. Institui o "Dia da Educação Financeira Infantil" a ser comemorado anualmente todo dia 20 de setembro, e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2022. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2202298&filename=PL%202183/2022. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2292/2022**. Altera disposições da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para inserir, nos currículos da educação básica, o estudo da dimensão econômica da realidade. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2022. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2203100&filename=PL%202292/2022. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 268/2023**. Altera disposições da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para inserir, nos currículos da educação básica, o estudo da dimensão econômica da realidade. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2232735&filename=PL%20268/2023. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2747/2024**. Torna obrigatória a inclusão da disciplina de Educação Financeira no currículo de todos os níveis de ensino das escolas públicas e particulares no território nacional. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2449107&filename=PL%202747/2024. Acesso em: 26 abr. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2767/2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir educação e administração financeira nos currículos da educação básica. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2450239&filename=PL%202767/2024. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2904/2022**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre Educação Financeira. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2022. Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2219988&filenam e=PL%202904/2022. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3145/2020**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir educação financeira no rol dos temas transversais obrigatórios da educação básica. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1901042&filenam e=PL%203145/2020. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3590/2015**. Altera o art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1411239. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3908/2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a educação e administração financeira nos currículos da educação básica. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2484274&filenam e=PL%203908/2024. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4293/2023**. Altera o § 2º do art. 35-A, da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, para incluir a educação financeira na Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2323243&filenam e=PL%204293/2023. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 471/2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir conteúdos relativos a investimentos financeiros como tema transversal no ensino fundamental e no ensino médio. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2390090&filenam e=PL%20471/2024. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4882/2020**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir educação financeira no rol dos temas transversais obrigatórios da educação básica. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2020. Disponível em

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1935747&filenam e=PL%204882/2020. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5044/2023**. Dispõe sobre a obrigatoriedade de oferta de educação financeira como componente curricular obrigatório do ensino fundamental. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2346739&filenam e=PL%205044/2023. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5094/2023**. Estabelece a integração dos conteúdos de educação financeira nos currículos da educação básica. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2348011&filename=PL%205094/2023. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 abr. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 10.087, de 5 de novembro de 2019**. Declara a revogação, para os fins do disposto no art. 16 da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, de decretos normativos. Brasília: Presidência da República, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10087.htm#art1. Acesso em: 03 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 3.321, de 30 de dezembro de 1999**. Atos Internacionais. Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Protocolo de São Salvador). Promulgação. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3321.htm. Acesso em: 24 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992**. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Brasília, DF: Presidência da República, 1992. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 03 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 678, de 22 de novembro de 1992**. Atos Internacionais. Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica). Promulgação. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 24 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Atos Internacionais. Convenção sobre os Direitos da Criança. Promulgação. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 24 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990**. Código de Defesa do Consumidor. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8078.htm. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 4 mai. 2025.

BRASIL. **Lei 11.181, de 1º de julho de 2021**. Altera a Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990 (Código de Defesa do Consumidor), e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 (Estatuto do Idoso), para aperfeiçoar a disciplina do crédito ao consumidor e dispor sobre a

prevenção e o tratamento do superendividamento. Brasília: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8078.htm. Acesso em: 02 ago. 2025.

BRAUNSTEIN, Sandra; WELCH, Carolyn. *Financial Literacy: An Overview of Practice, Research, and Policy*. **Federal Reserve Bulletin**, nov. 2002. Disponível em: <https://www.federalreserve.gov/pubs/bulletin/2002/1102lead.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2025.

CHEN, Haiyang; VOLPE, Ronald P. An Analysis of Personal Financial Literacy Among College Students. **Financial Services Review**, 7(2), 107-128, jan. 1998. Disponível em: <https://openjournals.libs.uga.edu/fsr/article/view/3853/3300>. Acesso em: 13 jul. 2025.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça Portal CNJ de Boas Práticas do Poder Judiciário. Contas em Dia. Disponível em: <https://boaspraticas.cnj.jus.br/pratica/447>. Acesso em: 02 ago. 2025.

CNJ (2). Conselho Nacional de Justiça Portal CNJ de Boas Práticas do Poder Judiciário. Meu Dinheiro tem Valor. Disponível em: <https://boaspraticas.cnj.jus.br/pratica/355>. Acesso em: 02 ago. 2025.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. Recomendação Nº 125 de 24/12/2021. 2021. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/4299>. Acesso em: 02 ago. 2025.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. Recomendação Nº 153 de 05/08/2024. 2024. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/5688>. Acesso em: 02 ago. 2025.

Conselho do Idoso promove ação de educação financeira em parceria com o TJSE. Disponível em: https://www.aracaju.se.gov.br/noticias/93444/conselho_do_idoso_promove_acao_de_educacao_financeira_em_parceria_com_o_tjse.html. 2021. Acesso em: 02 ago. 2025.

CUNHA, Márcia Pereira. O Mercado Financeiro Chega à Sala de Aula: Educação Financeira como Política Pública no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e218463, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/L9qwW5jc6b5qrfFgxDbgyxt/?format=pdf&utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 27 jul. 2025.

DIMOULIS, Dimitri; MARTINS, Leonardo. **Teoria Geral dos Direitos Fundamentais**. 5ª ed. rev., atual. e amp. São Paulo: Atlas, 2014.

ELIEZER, Cristina Rezende Eliezer; ASSIS, Daniel Araújo de; FERREIRA, Izabella Marques; TELES, Paula Vieira; ALVES, Mylla Vitória Joaquim Alves. Titularidade, Objeto e Alcance do Direito à Educação à Luz da Constituição da República de 1988 e do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. In: ELIEZER, Cristina Rezende Eliezer; SANTOS, Daniely Maria dos (org). **Educação sem Distância: Tecnologias e Processos de Ensino e Aprendizagem**. Belo Horizonte: Dialética, 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/80735132/Titularidade_objeto_e_alcance_do_direito_%C3%A0_educacao_%C3%A7%C3%A3o_%C3%A0_luz_da_Constitui%C3%A7%C3%A3o_da_Rep%C3%BAblica_de_1988_e_do_Pacto_Internacional_de_Direitos_Econ%C3%B4micos_Sociais_e_Culturais?rhid=37507010315&swp=rr-rw-wc-28321844&nav_from=572c5218-d813-43e8-877c-d484c9b32826. Acesso em: 23 jan. 2026.

ESMAT – Escola Superior da Magistratura Tocantinense. Curso de Educação Financeira no Cejusc encerra nova turma com orientações práticas sobre prevenção e tratamento do superendividamento. Disponível em: <https://esmat.tjto.jus.br/portal/index.php/cursos-e-eventos/cursos/8610-curso-de-educacao-financeira-no-cejusc-encerra-nova-turma-com-orientacoes-praticas-sobre-prevencao-e-tratamento-do-superendividamento>. Acesso em: 02 ago. 2025.

FARIAS, Emily Peiscila Rodrigues; SILVA, Evaldo José da. (2023). A Educação Financeira e as Metas da Agenda 2030 da ONU: um Estudo Com Alunos do Ensino Médio. **Revista Paraense De Contabilidade**. ISSN 2526-950X. Belém–PA. V.8, n.2, p. 1-18. 2023. DOI: 10.36562/rpc.v8i2.139. Disponível em: <https://crcpa.org.br/revistaparaense/index.php/crcpa>. Acesso em: 19 abr. 2025.

FEBRABAN. Federação Brasileira de Bancos. **Maioria dos brasileiros admite entender pouco de educação financeira, mostra pesquisa**. Jul., 2025. Disponível em: <https://portal.febraban.org.br/noticia/4324/pt-br/>. Acesso em: 26 jan. 2026.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. Os direitos fundamentais implícitos e seu reflexo no sistema constitucional brasileiro. **Revista Jurídica**. Brasília, v. 8, n. 82, p. 1-8, dez./jan. 2007-2008. Disponível em: <https://revistajuridica.presidencia.gov.br/index.php/saj/article/view/321/314>. Acesso em: 13 abr. 2025.

FRISANCHO, Veronica. *Is School-Based Financial Education Effective? Immediate and Long-Lasting Impacts on High School Students*. **The Economical Journal**, vol. 133, issue 651, p. 1147–1180, abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/ej/ueac084>. Acesso em: 13 jul. 2025.

GAVIÃO FILHO, Anízio Pires; FREITAS, Luiz Fernando Calil de. Direitos Fundamentais Estatuídos Não Diretamente ou Implícitos? **Revista Direitos Fundamentais & Democracia**. [S. l.], v. 25, n. 3, p. 232–257, 2020. DOI: 10.25192/issn.1982-0496.rdfd.v25i31630. Disponível em: <https://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/view/1630>. Acesso em: 26 abr. 2025.

LUCCI, Cintia Retz; ZERRENNER, Sabrina Arruda; VERRONE, Marco Antônio Guimarães; SANTOS, Sérgio Cipriano dos. **A Influência da Educação Financeira nas Decisões de Consumo e Investimento dos Indivíduos**. 2005. Disponível em: https://sistema.simead.com.br/9simead/resultado_simead/trabalhosPDF/266.pdf. Acesso em: 10 mai. 2025.

LUSARDI, Annamaria; MITCHELL, Olivia S. The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence. **Journal of Economic Literature**, vol. LII, p. 5–44, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1257/jel.52.1.5>. Acesso em: 15 jul. 2025.

MENIN, Aline Angela; REDAELLI, Emir José. **A Influência da Educação Financeira nas Decisões de Consumo e Investimento: Um Estudo com Discentes do Curso de Ciências Contábeis da URI Campus de Erechim**. 2020. Disponível em:

<https://repositorio.uricer.edu.br/server/api/core/bitstreams/0aebd082-9ed4-4771-a1f1-5a004b2dc6db/content>. Acesso em: 10 mai. 2025.

MEC. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Histórico. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 03 ago. 2025.

MEC. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. 2000. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2025.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. (trad. Silva, Catarina Eleonora F. da; Sawaya, Jeanne). 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NORONHA, Carlos Silveira. Uma Síntese dos Direitos Humanos da Origem à Pós-Modernidade. **Revista da Faculdade de Direito da UFRGS**, nº 28, 2011, p. 22-36. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/0104-6594.71061>. Acesso em: 23 jan. 2026.

OEA. Organização dos Estados Americanos. CIDH. Comissão Interamericana de Direitos Humanos. **Protocolo de San Salvador**. Disponível em: <https://www.oas.org/pt/cidh/mandato/Basicos/sansalvador.asp>. Acesso em: 24 jan. 2026.

OECD. *Organisation for Economic Co-operation and Development*. Disponível em: <https://www.oecd.org/en.html>. Acesso em: 13 jul. 2025.

OECD. *Organisation for Economic Co-operation and Development*. **Improving Financial Education Efficiency**. OECD-Bank of Italy Symposium on Financial Literacy, OECD Publishing, 2011. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2011/10/improving-financial-education-efficiency_g1g12fb0/9789264108219-en.pdf. Acesso em: 13 jul. 2025.

OECD. *Organisation for Economic Co-operation and Development*. **Improving Financial Literacy. OECD-Analysis of Issues and Policies**, OECD Publishing, 2005. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2011/10/improving-financial-education-efficiency_g1g12fb0/9789264108219-en.pdf. Acesso em: 13 jul. 2025.

OECD. *Organisation for Economic Co-operation and Development*. Improving Financial Literacy. **PISA 2022 Results How Financially Smart Are Students?**. 2024, vol. IV. Disponível em: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/06/pisa-2022-results-volume-iv_125a58b3/5a849c2a-en.pdf. Acesso em: 26 jan. 2026.

OECD. *Organisation for Economic Co-operation and Development*. **Recommendation of the Council on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness**. 2018. Disponível em: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0338>. Acesso em: 30 mar. 2025.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Adotado e proclamado pela Assembleia Geral em sua resolução 44/25 de 20 de novembro de 1989. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>. Acesso em: 24 jan. 2026.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotado e proclamado pela Assembleia Geral em sua resolução 217 A (III) de 10 de dezembro de 1948. Disponível em: https://brasil.un.org/sites/default/files/2025-03/ONU_DireitosHumanos_DUDH_UNICRio_20250310.pdf. Acesso em: 24 jan. 2026.

ONU. Organização das Nações Unidas. **General Comment No. 13: The Right to Education (Art. 13 of the Covenant)**. December 1999,(Contained in Document E/C.12/1999/10). Disponível em: <https://www.refworld.org/legal/general/cescr/1999/en/37937>. Acesso em: 24 jan. 2026.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Adotado e proclamado pela Assembleia Geral em sua resolução 2200 A (XXI) de 16 de dezembro de 1966. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>. Acesso em: 24 jan. 2026.

PIOVESAN, Flávia. Hierarquia dos tratados internacionais de proteção dos direitos humanos: jurisprudência do STF. **Revista do Instituto de Hermenêutica Jurídica - RIHJ**, Belo Horizonte, ano 1, n. 6, jan./ dez. 2008. Disponível em: <https://ojs.editoraforum.com.br/rihj/index.php/rihj/article/view/440/94>. Acesso em: 23 jan. 2026.

REBELLO, A. P., HARRES, J. B. S., & da ROCHA FILHO, J. B. Educação Financeira: Uma Proposta Pedagógica para Alunos do Ensino Médio Politécnico. **HOLOS**, ano 31, v. 6; p.308–314, nov. 2015. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3645/1231>. Acesso em: 07 jul 2025.

REIS, Adacir (org.). **Fundos de Pensão e Mercado de Capitais**. In PINHEIRO. Ricardo Pena Educação financeira e previdenciária, a nova fronteira dos fundos de pensão. São Paulo: Peixoto Neto, 2008. Disponível em: <https://www.fbss.org.br/dados/wwwfbs/artigos/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Previdenci%C3%A1ria%20e%20Financeira%20-%20a%20nova%20fronteira%20dos%20fundos%20de%20pens%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2025.

ROCHA, Maria Zélia Rocha. Os Pêndulos do Direito à Educação no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, 2025, vol.55, Epub 05-Jun-2025, Artigo e11188. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980531411188>. Acesso em: 19 jan. 2026.

SAITO, André Taue; SAVÓIA, José Roberto Ferreira; PETRONI, Liége Mariel. A educação financeira no Brasil sob a ótica da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE). 2006, Anais. São Paulo: EAD/FEA/USP, 2006. Disponível em: https://sistema.semead.com.br/9semead/resultado_semead/trabalhosPDF/45.pdf. Acesso em: 12 jul. 2025.

SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. **Curso de Direito Constitucional**. 11ª ed. rev. atual. São Paulo: Saraiva, 2022.

SARLET, Ingo Wolfgang. Uma Constituição Aberta a Outros Direitos Fundamentais? **Consultor Jurídico**. 13 mar. 2015. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2015-mar-13/direitos-fundamentais-constituicao-aberta-outros-direitos-fundamentais/>. Acesso em: 13 abr. 2025.

SAVOIA, José Roberto Ferreira; SAITO, André Taue; SANTANA, Flávia de Angelis. Paradigmas da educação financeira no Brasil. **Revista de Administração Pública. RAP**. Rio de Janeiro 41(6):1121-41, Nov./Dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/XhqxBt4Cr9FLctVvzh8gLPb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 30 mar. 2025.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 17ª ed. rev.e atual. São Paulo: Malheiros, 2000.

SILVA, Virgílio Afonso da. **Direitos Fundamentais**: conteúdo essencial, restrições e eficácia. 2ª ed. São Paulo, Malheiros, 2014.

TJSE. Tribunal de Justiça do Estado de Sergipe. Fique Azul: Cejusc participa de workshop na Estácio sobre superendividamento. Disponível em: <https://agencia.tjse.jus.br/noticias/item/14933-fique-azul-cejusc-participa-de-workshop-na-estacio-sobre-superendividamento>. Acesso em: 02 ago. 2025.

UNESCO. **Declaração de Dakar (Educação para Todos 2000-2015: Progressos e Desafios)**. Dakar, 2000. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por. Acesso em: 24 jan. 2026.

UNESCO. **Declaração de Incheon (Educação 2030)**. Coreia do Sul, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565_por. Acesso em: 24 jan. 2026.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 24 jan. 2026.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 24 jan. 2026.

XAVIER, Emília Damásia de Sousa; SOUZA, Juliana Behrends de. Educação financeira nas séries iniciais do Ensino Fundamental: Uma experiência com alunos da Escola Dona Antonieta Melges De Camargo. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 01, Vol. 06, pp. 131-146. Janeiro de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/matematica/educacao-financeira>. Acesso em: 16 mar 2025.

ZERREMER, Sabrina Arruda. **Estudo Sobre as Razões para o Endividamento da População de Baixa Renda**. Orientador: Prof. Dr. Roy Martelane. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.