

# EDUCAÇÃO FINANCEIRA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: UMA ANÁLISE DOS FATORES DE INFLUÊNCIA

## Resumo

O objetivo do trabalho foi analisar a educação financeira de uma amostra de estudantes universitários e suas relações com variáveis psicológicas e sociológicas, sendo estas representadas pelo capital social, a auto-eficácia percebida, a considerações de consequências futuras e o estresse financeiro. A pesquisa caracterizou-se como descritiva e quantitativa. O estudo revelou que alguns itens referentes ao capital social podem ter relação com o nível de educação financeira dos estudantes pesquisados. Porém, a auto-eficácia percebida não teve relação com o mesmo. Já a consideração de consequências futuras e o estresse financeiro apresentaram relação com o nível de educação financeira da amostra.

**Palavras-chave:** Educação financeira. Finanças comportamentais, Finanças Pessoais.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação financeira é um tema que tem atraído considerável atenção nos últimos anos, quer seja de pesquisadores como de Governos, ao redor do mundo, pois, ela representa um fenômeno que pode ultrapassar os limites do bem-estar individual para tornar-se uma questão de política pública.

Apesar de, desde a década de noventa, várias mudanças terem acontecido contexto econômico e financeiro, quer seja no Brasil como no mundo, as preocupações com a falta de educação financeira pessoal acirraram-se com o advento da crise financeira de 2007-2008. Afinal, o gatilho da crise foi justamente o endividamento pessoal por parte de cidadãos residentes nos Estados Unidos, com baixo nível de educação geral, baixa educação financeira, baixo nível de renda e que não contavam com ativos ou garantias para caucionar seus empréstimos (LUSARDI e TUFANO, 2009).

Como foi destacado por Von Rooij et al. (2011), desde a década de noventa, ocorreram mudanças sociais políticas e econômicas que transformaram, de forma significativa, a forma com que as pessoas devem lidar com suas finanças pessoais. Atualmente, o cidadão comum tem que administrar suas finanças num ambiente em que os mercados financeiros e de capitais estão mundialmente interligados e em que há um amplo leque de produtos financeiros sofisticados. Além disso, com a redução e abrangência da seguridade social, as pessoas ainda devem planejar, poupar e cuidar dos recursos da própria aposentadoria, enquanto são bombardeados por produtos de consumo cada vez mais sofisticados e possuem à disposição uma diversidade de opções para obtenção de crédito, inclusive pela popularização dos próprios cartões de crédito.

Diante desse novo contexto, alguns questionamentos que surgem é se as pessoas estão bem preparadas para tomar decisões financeiras; se têm conhecimento financeiro suficiente para lidar com produtos financeiros cada vez mais complexos e se estão aptas para planejar suas finanças para a aposentadoria. De acordo com os vários autores

pesquisados, a resposta é não. As pessoas não estão preparadas para administrar sua própria vida financeira, pois, as pesquisas têm mostrado que a grande maioria dos cidadãos, ao redor do mundo, não tem noção sequer dos conceitos básicos de finanças pessoais, o que é uma realidade detectada em vários países do mundo (BEAL e DELPACHITRA (2003); Lusardi e Mitchell (2006); Marcolin e Abraham (2006); Lusardi e Mitchell (2007a); Lusardi (2008); Lusardi e Mitchell (2008); Lusardi e Tufano (2009); Lusardi e Mitchell (2014)). As pessoas não estão poupando o suficiente para a aposentadoria, estão acumulando dívidas em excesso e não estão tirando vantagem das inovações financeiras (VAN ROOIJ, LUSARDI e ALESSIE, 2011).

No Brasil, como é ressaltado por Savóia et al. (2007) e Bruhn et al. (2013), a situação não é diferente: as pessoas carecem de educação financeira e estão dentro de um contexto em que o País vem passando por mudanças estruturais em sua economia desde a década de noventa, obrigando o cidadão comum a rever sua forma de lidar com as finanças pessoais. A partir de meados da década de 1990, várias mudanças ocorreram: a economia passou por um processo de estabilização, o horizonte temporal se alargou, os ativos financeiros se sofisticaram e os ativos reais não necessariamente representam as melhores opções de investimento. Além disso, houve ainda o aumento da oferta de crédito por parte do governo, incentivando o consumo de curto-prazo das famílias (SAVÓIA et al., 2007).

Nesse contexto, o endividamento das famílias brasileiras tem atingido níveis elevados, indicando que o cidadão brasileiro parece não estar preparado para lidar com todas as mudanças ocorridas no contexto econômico recente. Os dados referentes a março de 2016, levantados pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo e divulgados na Pesquisa Nacional de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (CNC, 2016) são os seguintes: 79% das famílias brasileiras pesquisadas têm dívidas com cartão de crédito, cheque especial, carnês de lojas, crédito pessoal e crédito consignado. O cartão de crédito é responsável pela maior parte deste tipo desse valor, 69,4%. Assim, a maior parte das dívidas é representada pelo financiamento de consumo de curto-prazo. Além disso, 32% das pessoas declararam ter dívidas em atraso e 38% declaram não ter como quitar suas dívidas.

Os dados de endividamento parecem indicar que a educação financeira dos cidadãos brasileiros, assim como nos países investigados pelos pesquisadores estrangeiros, também não é satisfatória. No caso específico da educação financeira de estudantes universitários brasileiros, podem ser citados os resultados obtidos por Potrich et al. (2013, p. 15), que realizaram uma pesquisa com estudantes universitários do Sul do País e concluíram que os universitários não apresentavam níveis desejados de alfabetização financeira.

Na revisão da literatura internacional emergiram vários trabalhos que se dedicaram a estudar, especificamente, o segmento dos estudantes, principalmente os universitários. O interesse por este segmento da população justifica-se pelo fato de que os estudantes universitários estão, em sua maioria, tomando decisões econômicas pela primeira vez, munidos de baixo conhecimento financeiro. Eles são ainda assediados por ofertas de cartões de crédito e têm que lidar com os empréstimos estudantis. Dentre os autores que realizaram estudos sobre este segmento específico da população,

podem ser citados: Danes e Hira (1987), Volpe, Chen e Pavlicko (1996); Mandell (1998); Chen e Volpe (1998); Avard et al.(2005); Robb (2007), Mandell (2007); Mandell (2008); Brown (2009); McKenzie (2009); Lusardi, Mitchell e Curto (2010); Gilligan (2012); Barboza et al. (2014) e Tew e Tew (2014).

Gilligan (2012) estudou uma amostra de estudantes americanos, advinda de universidades pública e privadas, baseando-se em três teorias: a Teoria do Capital Social, a Teoria da auto-eficácia percebida e a Teoria da Consideração de consequências futuras. Estes três pilares permitem estudar a educação financeira à luz da definição conceitual dada à mesma por Remund (2010), definição esta que também foi adotada no presente trabalho. Gilligan (2012) considerou também em sua análise, o papel do estresse financeiro na educação financeira dos estudantes.

O presente trabalho foca-se também no segmento de estudantes universitários e toma como base o modelo teórico de Gilligan (2012).

A pergunta de pesquisa que se pretendeu responder foi a seguinte: qual a relação entre os níveis de educação financeira de uma amostra de estudantes universitários paulistanos e o seu capital social, o número de disciplinas cursadas relacionadas a finanças, a sua auto-eficácia percebida para gerenciar as finanças pessoais, o seu comportamento quanto à consideração de consequências futuras e os fatores que geram estresse financeiro?

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

Neste item, foi apresentado o levantamento da literatura sobre educação financeira, capital social, auto-eficácia percebida, comportamento quanto à consideração de consequências futuras e estresse financeiro, sendo também exposto o Modelo Teórico tomado como base para o estudo.

### **2.1. Definição Conceitual de Educação Financeira**

Neste artigo, o termo “educação financeira” refere-se à definição para o construto conhecido internacionalmente como “*financial literacy*”, cuja definição conceitual tem sido discutida por parte dos pesquisadores. Podem ser destacadas as definições de Moore (2003); Criddle (2006); Mandell (2007); Lusardi e Mitchell (2007a); Lusardi (2008); Lusardi e Tufano (2009); Hung, Parker e Yoong (2009); Huston (2010) e Remund (2010). Algumas das definições dão ênfase apenas aos conhecimentos financeiros, enquanto outras enfatizam também a habilidade e desenvoltura para aplicá-los.

Da definição de Moore (2003), entende-se que o indivíduo educado financeiramente é aquele que teve acesso ao conhecimento sobre o assunto e que pode demonstrar que já utilizou o conhecimento adquirido. A educação é obtida por meio da experiência prática e da ativa aplicação do conhecimento. À medida que a educação financeira do indivíduo se eleva, ele se torna mais sofisticado e mais competente, financeiramente.

Criddle (2006) ressalta que ter educação financeira não é apenas saber checar contas bancárias ou elaborar orçamentos para poupança futura. Segundo esse autor, a definição de educação financeira inclui o aprendizado quanto à escolha de uma multiplicidade de alternativas para estabelecer os objetivos financeiros e a reflexão sobre os próprios valores sobre dinheiro.

Mandell (2007, p. 163-164) define educação financeira como sendo a habilidade de avaliar novos e complexos instrumentos financeiros e de fazer “julgamentos bem informados tanto na escolha desses instrumentos financeiros como na dimensão de seu uso, visando seus melhores interesses de longo prazo”.

Lusardi e Mitchell (2007a) definem a educação financeira como sendo a familiaridade do indivíduo com a maioria dos conceitos econômicos básicos, necessários para tomar decisões sensatas de poupança e investimento. Já no estudo seguinte de Lusardi (2008), a educação financeira é definida como sendo o conhecimento de conceitos econômico-financeiros básicos, como o funcionamento de juros compostos, a diferença entre valor nominal e valor real (inflação), e conhecimentos básicos da diversificação de risco. Na sequência, Lusardi e Tufano (2009) afirmam a educação financeira dos indivíduos está associada com suas decisões financeiras relacionadas à poupança, ao planejamento da aposentadoria e da carteira de investimentos.

Remund (2010), no período de 2000 a 2010, revisou cem fontes de pesquisa sobre o tema, ressaltando que as várias definições conceituais de educação financeira acabam por encaixarem-se em cinco categorias: conhecimento de conceitos financeiros; habilidade de comunicar-se utilizando estes conceitos; aptidão em administrar as finanças pessoais; habilidade em tomar decisões financeiras apropriadas; confiança em planejar-se financeiramente, de forma efetiva, para necessidades futuras. Baseado nos conceitos-chave com que se deparou na literatura, Remund (2010) chegou à definição abaixo para educação financeira. Esta definição foi adotada no presente trabalho:

Educação financeira é a medida do grau em que um indivíduo entende os principais conceitos financeiros e possui a habilidade e confiança para administrar, de forma apropriada, suas finanças pessoais, por meio de decisões de curto-prazo e planejamento financeiro de longo prazo, em meio aos eventos que ocorrem em sua vida e às mudanças de condições econômicas (REMUND, 2010, p. 284).

Aqui, o conceito de educação financeira utilizado foi aquele dado por Remund (2010), segundo o qual, para ser educado financeiramente, o indivíduo deve ter conhecimentos financeiros e também a habilidade e confiança para aplicá-los. Assim, ele poderá administrar, apropriadamente, suas finanças pessoais, de forma a tomar decisões que lhe garantam o bem-estar financeiro, no curto e no longo prazo, em meio às mudanças econômicas que podem acontecer ao longo de sua vida.

Esta definição é respaldada por Huston (2010) que também defende que a educação financeira possui duas dimensões: a dimensão do conhecimento, que é construída por meio de educação e/ou experiência relacionada a conceitos e produtos financeiros essenciais, e a dimensão da aplicação, que é a habilidade e confiança que o indivíduo tem para aplicar seus conhecimentos ao tomar decisões financeiras.

A definição da OECD (2014, p.33) para educação financeira (*financial literacy*, no texto original), também enfatiza a importância da tomada de decisão, aliada ao conhecimento:

Educação Financeira é o conhecimento e compreensão de conceitos financeiros e riscos, e as habilidades, motivação e confiança para aplicar esse conhecimento e compreensão, a fim de tomar decisões eficazes em uma variedade de contextos financeiros, para melhorar o bem-estar financeiro dos indivíduos e da sociedade, e para permitir a participação na vida econômica.

## **2.1 O nível de Educação Financeira de estudantes universitários**

Lusardi (2007a, 2007b, 2011) afirma que, nos Estados Unidos, grande parte da população não está preparada para tomar decisões financeiras saudáveis. Ao estudar o perfil de jovens adultos, Lusardi, Mitchell e Curto (2010) relata que a educação financeira desse grupo é bastante baixa: menos de um terço dos jovens têm conhecimentos básicos sobre taxas de juros, inflação e diversificação de risco. Além disso, a autora ressalta que a educação financeira é fortemente ligada a fatores sócio demográficos e à sofisticação financeira familiar: por exemplo, um jovem com nível universitário, do sexo masculino, cujos pais poupam para a aposentadoria tem 50% a mais de chances de ter conhecimentos sobre diversificação de risco do que uma jovem mulher com nível de educação secundário, cujos pais não são financeiramente bem estabelecidos. McKenzie (2009) pondera que, se os pais não são educados financeiramente, e é deles que os filhos recebem os primeiros ensinamentos financeiros, é compreensível que os estudantes também não tenham educação financeira.

De forma geral, as pesquisas realizadas com estudantes universitários têm mostrado que esse segmento da população apresenta um baixo nível de educação financeira.

Avard et al. (2005) realizaram uma pesquisa com quatrocentos e sete estudantes da Texas A&M University, com o objetivo de verificar o seu nível de conhecimento financeiro e 92% dos participantes não alcançaram sequer o percentual de 60% de respostas certas.

Mandell (2008) realizou outra pesquisa, abrangendo simultaneamente estudantes de segundo grau e estudantes universitários. A amostra foi composta por 6.856 estudantes de ensino médio e 1.030 estudantes universitários, de tempo integral. A pontuação dos estudantes de ensino médio foi bastante baixa, com acerto de apenas 48,3%, ante os 58,3% de dez anos antes. Quanto aos estudantes universitários, a pontuação foi de 62,2%, notando-se que o índice de acertos demonstrou-se maior a cada ano adicional passado na universidade.

McKenzie (2009) realizou uma pesquisa para avaliar a educação financeira de estudantes universitários seniors e a influência da educação superior no grau de educação financeira desses estudantes. A amostra foi constituída de duzentos e vinte e sete participantes e as variáveis estudadas foram: variáveis demográficas (raça, gênero, nível de educação dos pais, renda dos pais, região), conhecimentos referentes à renda, administração financeira, gastos e crédito, poupança, investimentos, inflação e seguros. Os resultados mostraram o endividamento dos estudantes não tinha relação

com as variáveis demográficas, porém, tinha relação com o nível de educação financeira recebido. Mostraram ainda que os estudantes de administração (negócios) tinham um nível de educação financeira mais elevado do que os demais.

A pesquisa de Gilligan (2012) teve como objetivo investigar o nível de educação financeira de estudantes universitários americanos, levando em consideração fatores sociológicos e psicológicos. O resultado encontrado foi que o nível de educação financeira de estudantes universitários era baixa e influenciada pela raça, status socioeconômico, educação dos pais, idade e pela consideração de consequências futuras.

No Brasil, destaca-se o trabalho de Potrich et al. (2013, p. 15), cuja amostra foi de estudantes universitários do Sul do País. A conclusão dos autores foi que “os universitários não apresentam níveis desejados de alfabetização financeira, dado o comportamento mediano em determinados aspectos de gestão financeira, tais como a poupança e, principalmente, os níveis insatisfatórios de conhecimento e compreensão de questões financeiras”.

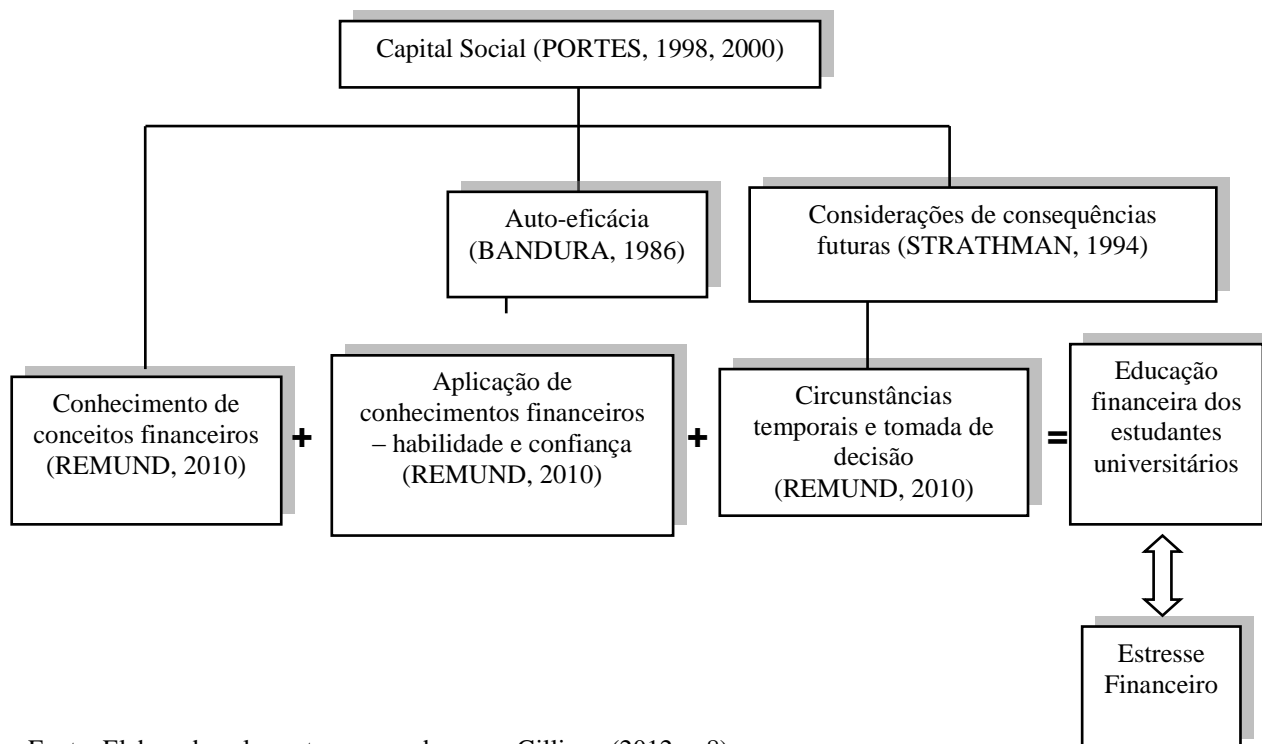
## **2.2.Modelo Teórico**

O modelo teórico aqui aplicado foi baseado em Gilligan (2012), o qual se apoiou na definição conceitual de educação financeira dada por Remund (2010). Os componentes que estão implícitos na definição de Remund (2010) são: o conhecimento do indivíduo sobre administração financeira pessoal; a aplicação apropriada desse conhecimento e o reconhecimento das influências temporais e circunstanciais no processo de tomada de decisão. Assim, para construir o modelo conceitual de educação financeira, Gilligan (2012) utilizou como base teorias dos campos da sociologia e da psicologia. As teorias selecionadas foram: a Teoria do Capital Social, Teoria da Auto-eficácia Percebida e a Teoria de Consideração de Consequências Futuras. Os fundamentos teóricos do modelo conceitual permitem a consideração de questões sociais e psicológicas difundidas e sobrepostas, relacionadas com a gestão financeira pessoal.

A teoria do capital social contempla as origens do conhecimento dos estudantes sobre administração financeira pessoal. A teoria da auto-eficácia percebida contempla a capacidade de aplicar os conhecimentos de forma apropriada, o que é demonstrado por meio de suas atitudes e ações. Finalmente, a consideração de consequências futuras contempla a habilidade dos estudantes de considerar a conjuntura econômica e sua influência tanto nas decisões financeiras de curto-prazo como nas de longo-prazo. Gilligan (2012) inclui também no modelo o estresse financeiro, pois, segundo essa autora, a educação financeira pode estar ligada à tensão causada pelas finanças pessoais.

A figura 1 ilustra os componentes da educação financeira ligadas às teorias selecionadas.

**Figura 1 – Modelo Teórico**



Fonte: Elaborada pelos autores, com base em Gilligan (2012, p.8).

Para ampliar o entendimento do modelo teórico que foi utilizado para delineamento do método de pesquisa do presente estudo, são apresentados, a seguir, cada um dos componentes do modelo proposto: Teoria do Capital Social; Teoria da Auto-eficácia Percebida; Teoria de Consideração de Consequências Futuras e Estresse Financeiro.

### 2.2.1. Teoria do Capital Social

Ao considerar o capital social como um dos elementos para entender a educação financeira dos estudantes universitários permite-se considerar a influência da família e dos relacionamentos sociais no grau de conhecimento financeiro desses indivíduos.

O termo ‘Capital Social’ é definido por Portes (2010, p.27) como “a habilidade de conseguir acesso a recursos em virtude de participar de redes ou estruturas sociais mais amplas”. No presente estudo, o capital social é estudado de uma forma simplificada, considerando-se como indicadores do mesmo apenas o gênero do indivíduo, o nível de escolaridade dos pais e a renda familiar.

### 2.2.2. Teoria da Auto-eficácia percebida

O termo “auto-eficácia percebida” foi definido por Bandura (1986, p.391) como:

[...] o julgamento das pessoas sobre sua própria capacidade de organizar e executar cursos de ação requeridos para obter determinados tipos de desempenho. Refere-se não às habilidades que o indivíduo tem, mas, ao julgamento que ele faz das habilidades que possui.

No presente trabalho, o conceito de auto-eficácia percebida é direcionado especificamente às questões financeiras, ou seja, refere-se ao julgamento do indivíduo sobre sua própria capacidade de lidar com suas finanças pessoais.

O Modelo Trans-teórico de Mudança de Comportamento (*Transtheoretical Model of Behavior Change*), criado por Prochaska e DiClemente (1983), integra elementos da teoria da auto-eficácia de Bandura (BANDURA, 1977, 1982). De forma mais ampla, o construto auto-eficácia reflete o grau de confiança que os indivíduos têm na manutenção da sua mudança desejada de comportamento em situações que, muitas vezes, desencadeiam a recaída. Esse construto também indica o grau em que os indivíduos se sentem tentados a voltar ao seu comportamento-problema diante de situações de alto risco. Nos estágios chamados de pré-contemplação e contemplação, a tentação de se envolver no “comportamento problema” é muito maior do que a auto-eficácia se abster. Quando os indivíduos passam do estágio da preparação para a ação, a disparidade entre os sentimentos de auto-eficácia e tentação de recaída se fecha, e a mudança de comportamento é atingida (PROCHASKA; DICLEMENTE, 1983; PROCHASKA; DICLEMENTE; NORCROSS, 1992, VELICER; PROCHASKA, 1997).

A maioria dos estudantes universitários parece encontrar-se em um desses dois estágios, pois, os estudantes estão, pela primeira vez, tomando decisões financeiras pessoais e, portanto, sentindo, também pela primeira vez, as repercussões das mesmas. Avaliar a auto-eficácia de um estudante universitário em relação à gestão financeira pessoal pode, então, prover uma importante visão sobre as dúvidas existentes ou, no outro extremo, a confiança existente, sobre a sua capacidade de colocar em prática o comportamento financeiro adequado. Assim, o Modelo Trans-teórico de Mudança de Comportamento tem sido usado para avaliar a efetividade dos programas de administração financeira por meio da mudança do foco da mera distribuição de informação sobre administração financeira pessoal para o foco em ação, auto-eficácia e mudança de comportamento (SHOCKEY;SEILING, 2004).

### **2.2.3. Teoria das Considerações das Consequências Futuras**

O construto Consideração de Consequências Futuras (CCF) foi definido por Strathman et al. (1994, p. 743), como sendo “a medida na qual as pessoas consideram os potenciais resultados de seus comportamentos correntes e a medida na qual elas são influenciadas por esses resultados potenciais”. No presente trabalho, as considerações de consequências futuras aplicam-se, especificamente, à tomada de decisões financeiras. De acordo com Strathman et al.(1994), este construto é a diferença hipoteticamente existente entre os vários indivíduos, ao considerar as consequências imediatas *versus* as consequências futuras decorrentes de seu comportamento no presente. Os autores descreveram e validaram o construto, aplicando-o a sete amostras de estudantes universitários e demonstrando a utilização do mesmo em dois estudos.



#### **2.2.4. Estresse Financeiro**

O estresse financeiro, ou as perspectivas psicológicas e emocionais relacionadas às finanças pessoais, foi definido por Kim e Garman (2003, p. 35) como “a percepção subjetiva que o indivíduo tem sobre suas próprias finanças”. Essa percepção inclui satisfação com renda, poupança, investimentos e dívidas. A ansiedade e o estresse representam um resultado frequente da má administração financeira e os estudantes universitários são mais propensos a experimentar este tipo de estresse pela primeira vez (GILLIGAN, 2012). O estresse financeiro pode ser uma indicação da baixa educação financeira conjuntamente com outros eventos como, por exemplo, uma conjuntura econômica difícil.

### **3. METODOLOGIA**

A pesquisa realizada pode ser caracterizada como teórico-empírica, descritiva, quantitativa, de levantamento, e dedutiva (CRESWELL, 1994; MATTAR, 1997; MALHOTRA, 2001; HAIR JR et al. 2005; SILVEIRA et al., 2009, TAMASHIRO, 2012).

As variáveis de pesquisa foram definidas da seguinte forma: a variável dependente é a nota do teste de Educação Financeira dos respondentes. As variáveis independentes sócio-demográficas são: gênero, renda, nível de escolaridade do pai, nível de escolaridade da mãe. Estas variáveis foram consideradas como indicadores do capital social. Foi introduzido no modelo o número de disciplinas cursadas ligadas a Finanças, pois, este dado poderia influenciar os resultados. As variáveis independentes ligadas a escalas psicométricas são: auto-eficácia percebida, a consideração de consequências futuras e o estresse financeiro.

As variáveis auto-eficácia percebida, consideração de consequências futuras e estresse financeiro podem ser caracterizadas como construtos latentes, também denominadas de variáveis latentes, pois, não podem ser diretamente mensuradas (HAIR JR et al., 2005). De acordo esse autor, essas variáveis podem ser medidas por indicadores, ou variáveis manifestas, que são os valores quantificados dos itens ou questões específicas em resposta a um questionário, ou por meio de algum outro tipo de observação. Neste trabalho, as variáveis manifestas foram quantificadas por meio de questionário estruturado.

A população foi representada pelos alunos regularmente matriculados no quinto, sexto, sétimo ou oitavo semestre do curso de graduação em administração nos períodos diurno e noturno, no ano de 2014, em uma universidade privada, pertencentes aos quatro campi localizados na cidade de São Paulo. Para que o anonimato da instituição fosse mantido, ela foi denominada, para efeitos deste estudo, como Universidade Azul. Apesar de ser uma pesquisa de caráter quantitativo, a amostra foi definida de forma intencional, dado que os sujeitos de pesquisa deveriam já ter cursado disciplinas relacionadas com assuntos de finanças.

Esses alunos, identificados por campus, semestres, e classes, foram convidados a participar da pesquisa, no ato de entrega do instrumento de coleta de dados. Os que concordaram e se disponibilizaram a responder o questionário

elaborado para esta pesquisa, passaram a integrar o conjunto de sujeitos sociais da pesquisa. Desta forma, o número de alunos que concordaram em colaborar com esta pesquisa como respondentes foi de 607, correspondendo a 55% do total de alunos identificados com o perfil desejado para integrarem a amostra da pesquisa

Os dados foram coletados por meio de questionário estruturado, composto de perguntas fechadas, com opção de resposta de múltipla escolha. A coleta de dados foi realizada em sala de aula, com a autorização formal do coordenador do curso e do professor em sala de presente em sala no momento da coleta. Os questionários foram entregues pessoalmente e individualmente aos alunos, que foram informados dos objetivos da pesquisa. Os que concordaram em participar prosseguiram com o preenchimento das questões e passaram a ser considerados os sujeitos sociais da pesquisa.

### **3.1. Instrumento de Coleta de Dados**

O instrumento para coleta de dados, constituído em blocos de respostas, foi elaborado com base nos trabalhos de Gilligan (2012), de Van Rooij, Lusardi e Alessie (2011) e de Lusardi e Tufano (2009), com adaptações realizadas para as necessidades específicas do presente estudo. A utilização destas escalas para composição do instrumento de coleta de dados justifica-se pelo fato de serem escalas já validadas internacionalmente, na medida em que foram utilizadas por pesquisas acadêmicas realizadas por autores respeitados da área, em vários países do mundo.

O primeiro conjunto de questões do instrumento de coleta de dados destinou-se à caracterização sócio-demográfica da amostra, bem como a questão referente ao número de disciplinas relacionadas a Finanças cursadas pelos respondentes. O segundo conjunto de questões, que inclui os itens que vão de A1 a A18, foi direcionado à mensuração de educação financeira. O terceiro conjunto de itens, os quais vão de B1 a B7, destina-se a medir a auto-eficácia financeira. O quarto conjunto de questões, que vão de C1 a C10, medem a consideração de consequências futuras e, por fim, os itens D1 a D12 destinam-se a medir o estresse financeiro dos sujeitos sociais pesquisados.

#### **3.1.2. Teste de Educação Financeira**

No Quadros 1, 2 e 3, estão expostas as questões utilizadas na parte “A” do instrumento de pesquisa, que se refere ao teste de Educação Financeira.

A questão A1 pretende captar o conhecimento sobre o funcionamento dos juros compostos, a A2 o conhecimento sobre o efeito da inflação. A questão A3 busca investigar se os sujeitos pesquisados têm noções sobre o valor do dinheiro no tempo e a A4 se eles sofrem os efeitos da ilusão monetária, conforme pode ser observado no Quadro 1.

### Quadro 1 – Questões básicas de Educação Financeira

No.	QUESTÃO
A1	Suponha que você tivesse R\$ 100,00 em uma conta de poupança, que a taxa de juro fosse 2% ao ano. Depois de cinco anos, quanto você acha que teria nessa conta se tivesse deixado seu dinheiro lá sem mexer nele?
A2	Imagine que a taxa de juro de sua conta poupança é de 1% ao ano e a inflação de 2% ao ano. Depois de um ano, quanto você seria capaz de comprar com o dinheiro dessa conta?
A3	Assuma que seu amigo herde R\$ 100.000,00 hoje e que o irmão dele herde R\$ 100.000,00 daqui a três anos. Sabe-se que pessoa que herdou o dinheiro hoje manteve o dinheiro aplicado. Quem é mais rico por causa dessa herança?
A4	Suponha que em 2014, sua renda dobre e que os preços de todos os bens dobrem também. Em 2014, quanto você conseguirá comprar com sua renda?

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em Van Rooij, Lusardi e Alessie (2011)

As questões A5 e A6 referem-se ao endividamento. A questão A5 investiga se os respondentes conseguem calcular o tempo que levarão para pagar uma dívida no cartão de crédito, caso não façam pagamento algum; a questão A6 busca determinar se as pessoas conseguem comparar, de forma apropriada, as opções de pagamento que lhes são oferecidas (QUADRO 2).

### Quadro 2 – Questões sobre Endividamento

No.	QUESTÃO
A5	Suponha que você tem R\$ 1.000,00 a pagar em seu cartão crédito, que a taxa de juro anual é de 20%. Se você não pagar nada e não fizer mais despesas no mesmo cartão, a esta taxa, quantos anos irão levar para que esta quantia dobre?
A6	Você compra um aparelho que custa R\$ 1.000. Para pagar por este aparelho, você tem as seguintes opções: a) pagar 12 parcelas mensais de R\$ 100 cada; b) Contrair um empréstimo à taxa de juros anual de 20% e pagar R\$ 1.200 por ano a partir de agora. Qual é a oferta mais vantajosa?

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em Lusardi e Tufano (2009).

As questões que vão de A7 a A17 referem-se ao funcionamento do mercado acionário e outros ativos financeiros, com o objetivo de avaliar o grau de conhecimento do respondente sobre o mercado de ações, fundos de investimento, títulos públicos e privados, bem como, verificar se possui noções básicas de precificação de títulos de renda fixa. Ver Quadro 3.

### Quadro 3 – Questões Sobre Ações e Outros Ativos Financeiros

No.	QUESTÃO
A7	Qual afirmação descreve <u>melhor</u> a função principal do mercado de ações?
A8	O que acontece se alguém compra a ação da firma B no mercado secundário da Bolsa?
A9	Qual afirmação sobre fundos de investimento é correta?
A10	O que acontece se alguém compra um título de dívida emitido pela empresa B?
A11	Considerando-se um longo período de tempo (por exemplo, 10 ou 20 anos), qual o ativo que normalmente dá o maior retorno?
A12	Normalmente, qual ativo tem maiores oscilações em seus preços ao longo do tempo?
A13	Quando um investidor distribui seu dinheiro entre diferentes ativos, em geral, o que acontece com o risco de perder dinheiro?
A14	Se você comprar um título do governo que vence em 10 anos, isso significa que você não pode vendê-lo antes do prazo sem incorrer em penalidades.
A15	Os investimentos em ações são, normalmente, mais arriscados do que em títulos.
A16	Pode-se afirmar que comprar a ação de uma empresa usualmente dá um retorno mais seguro do que entrar

	num fundo de ações.
A17	Se a taxa de juros cai, o que acontece com o preço dos títulos pré-fixados?

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em Van Rooij, Lusardi e Alessie (2011)

### 3.1.3. Escala de Auto-eficácia Percebida

A escala de auto-eficácia percebida foi composta dos itens que vão de B1 a B7, conforme o Quadro 4. Esses itens buscam investigar a auto-eficácia dos estudantes universitários para aplicar seus conhecimentos financeiros e gerenciar suas finanças pessoais.

**Quadro 4 – Auto-Eficácia Percebida**

No.	ITEM
B1	Sempre consigo dar um jeito de resolver problemas financeiros difíceis, se eu fizer o esforço necessário.
B2	É fácil persistir em meus objetivos e realizá-los, independentemente da minha situação financeira.
B3	Tenho confiança de que, se necessário, eu poderia lidar de forma satisfatória com eventos financeiros inesperados.
B4	Graças à minha desenvoltura, sei como lidar com situações financeiras imprevistas.
B5	Eu sou capaz de resolver a maioria dos problemas financeiros se fizer o esforço necessário para isso.
B6	Eu consigo me manter calmo quando enfrento dificuldades financeiras, porque posso confiar nas minhas habilidades para lidar com elas.
B7	Quando me confronto com problemas financeiros, em geral, consigo encontrar várias soluções para resolvê-los.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em Gilligan (2012)

### 3.1.4. Escala de Consideração de Consequências Futuras

O construto Consideração de Consequências Futuras foi medido por dez itens, de C1 a C10, com o objetivo de investigar se os estudantes universitários levam em conta potenciais resultados futuros quando decidem por um determinado comportamento no presente.

**Quadro 5 – Consideração de Consequências Futuras**

No.	ITEM
C1	Eu planejo como as coisas deveriam ser no futuro e tento influenciá-las com meu comportamento do dia-a-dia.
C2	Frequentemente, eu me dedico a um comportamento em particular, com a intenção de conseguir resultados que podem acontecer apenas daqui a vários anos.
C3	Eu apenas me dedico a resolver minhas preocupações imediatas, imaginando que o futuro tomará conta de si mesmo.
C4	Eu me comporto levando em conta apenas os resultados imediatos das minhas ações (dias ou semanas).
C5	Minha conveniência é um fator considerável tanto nas minhas decisões como nas minhas ações.
C6	Estou disposto a sacrificar minha felicidade ou bem-estar imediatos para alcançar determinados resultados futuros.
C7	Acredito que alertas sobre potenciais resultados negativos devem ser levados a sério, mesmo se este potencial resultado negativo possa ocorrer apenas daqui a muitos anos.
C8	Geralmente, eu ignoro os alertas sobre possíveis problemas futuros, porque acredito que os problemas se resolverão antes que possam se tornar motivo de estresse excessivo.
C9	Acredito que é desnecessário sacrificar-se agora, uma vez que se pode lidar com resultados futuros num momento posterior.
C10	Eu apenas tomo ação para satisfazer minhas preocupações imediatas, imaginando que tomarei conta de problemas futuros em datas posteriores.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em Gilligan (2012)

### 3.1.5. Escala de Estresse Financeiro

A escala utilizada por Gilligan (2012) para mensuração do Estresse Financeiro foi adaptada da escala *Financial Stress Scale College Version*, originalmente com 22 itens, desenvolvida por Northern et al. (2010). Gilligan (2012) fez algumas adaptações e ficou com uma escala de 13 itens. No presente trabalho, foi excluído segundo item utilizado por Gilligan (2012), o qual se refere à pontuação de crédito pessoal, por não se aplicar ao Brasil. Portanto, a escala aqui utilizada constituiu-se de 12 itens, de D1 a D12.

**Quadro 6 – Estresse Financeiro**

No.	ITEM
D1	Pagamentos em atraso.
D2	Não ter dinheiro guardado para emergências (em conta poupança ou outros investimentos).
D3	Viver na expectativa do recebimento do salário.
D4	Não ter emprego fixo ou recebimentos previsíveis.
D5	O dinheiro que ganha mal é suficiente para cobrir as despesas.
D6	Saber que ganha menos do que a maioria de seus pares (colegas, amigos ou parentes).
D7	Ter dívidas de alto valor.
D8	Não ganhar o suficiente para cobrir despesas inesperadas.
D9	Empréstimos com altas taxas de juros.
D10	Despesas com festas e ocasiões especiais.
D11	Precisar pedir dinheiro emprestado de familiares e amigos.
D12	Pagamento de impostos.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em Gilligan (2012)

## 3.2 Técnicas Estatísticas de Análise

As técnicas estatísticas utilizadas para a análise dos dados foram: a estatística descritiva, a análise fatorial exploratória e a regressão múltipla. A análise estatística adotou o pacote estatístico SPSS - versão 18.

### 3.2.1 Análise Fatorial

A análise fatorial é uma técnica multivariada de análise de dados. De acordo com Laros (2005, P. 163), “a análise fatorial é um dos procedimentos psicométricos mais frequentemente utilizados tanto na construção, quanto na revisão e avaliação de instrumentos psicológicos, como no desenvolvimento de teorias psicológicas”. Laros (2005) observa que este tipo de análise é particularmente útil quando as escalas têm uma grande quantidade de itens para medir personalidade, estilos de comportamento e atitudes.

Segundo Hair Jr. et al. (2005, p.91), a análise fatorial “aborda o problema de analisar a estrutura das inter-relações (correlações) entre um grande número de variáveis [...] definindo um conjunto de dimensões latentes comuns, chamada de fatores”. Após esta análise, é possível determinar quais variáveis indicadoras são relevantes para a representação do conceito, excluindo aquelas que não estão correlacionadas.

Do ponto de vista do uso direcionado à explicação, a análise fatorial exploratória permite identificar dimensões subjacentes que representam os construtos teóricos que o instrumento em questão está medindo (LAROS, 2005). No caso do presente trabalho, os construtos teóricos são a auto-eficácia percebida, a consideração de consequências futuras e o estresse financeiro. Portanto, além do objetivo de redução de dados, a análise fatorial foi utilizada para verificar a adequação das variáveis latentes que estão subjacentes às escalas, ou seja, para a verificação da unidimensionalidade.

O pressuposto da unidimensionalidade implica que todos os itens de um instrumento estejam medindo um único construto. Se o instrumento está de fato medindo mais do que um fator, um escore total individual deve ser calculado para cada fator e todas as análises estatísticas subsequentes devem ser feitas independentemente para cada fator (LAROS, 2005, p. 163).

### 3.3. Regressão Múltipla

Finalmente, com o intuito de responder a questão de pesquisa do presente trabalho, foi realizada uma análise de regressão múltipla para avaliar e medir a influência das variáveis independentes (gênero, renda, nível de escolaridade do pai, nível de escolaridade da mãe, disciplinas cursadas ligadas à finanças, auto-eficácia percebida, consideração de consequências futuras e o estresse financeiro) na variável dependente (educação financeira).

Portanto, o modelo proposto é dado pela seguinte equação:

$$Y_{\text{edfin}} = \alpha_6 + \beta_1 \text{Gen} + \beta_2 \text{Ep} + \beta_3 \text{Em} + \beta_4 \text{Rf} + \beta_5 \text{Disc} + \beta_6 \text{Aep} + \beta_7 \text{Ccf} + \beta_8 \text{Ef} + \varepsilon_6 \quad (1)$$

Onde:

$Y_{\text{ef}}$  = Educação Financeira;

$\alpha$  = constante;

$\beta_k$  = Coeficientes de cada uma das variáveis independentes;

Gen = Variável Gênero;

Ep = Nível de Educação do pai;

Em = Nível de Educação da mãe;

Rf = Renda Familiar;

Disc = Número de Disciplinas cursadas;

Aep = Auto-eficácia percebida;

Ccf = Consideração de Consequências futuras;

Ef = Estresse Financeiro;  $\varepsilon$  = Termo do Erro

## 4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 4.1. Perfil da Amostra

Para caracterização do perfil dos sujeitos de pesquisa estudados, foram analisados os dados referentes a gênero, faixa etária, renda familiar mensal, estado civil, escolaridade da mãe e escolaridade do pai e o número de disciplinas cursadas relacionadas a finanças.

Dos 607 respondentes, 59,3%, pertencem ao sexo feminino e 40,5%, pertencem ao sexo masculino 246. Quanto à codificação, o gênero masculino foi tabulado como “0” e o feminino como “1”.

A média da idade dos respondentes foi de 26,34 anos, sendo a idade mínima de 18 e a máxima de 50 anos, com desvio-padrão de 5,482 anos.

A maioria dos respondentes é solteira, perfazendo 75,54% do total dos questionários válidos.

Para a classificação da escolaridade dos pais, foi adotado o Critério de Classificação Econômica Brasil, válido a partir de 01/01/2014, elaborado pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP, 2014). Os resultados válidos relativos à escolaridade dos pais dos respondentes revelam o seguinte perfil: 38,3 % dos pais e 39% das mães têm ensino médio completo ou superior incompleto; 30,3% dos pais e 27,4% das mães são analfabetos ou possuem o ensino fundamental incompleto; 12,3 % dos pais e 13% das mães possuem fundamental completo; 10,2% dos pais e 10,8% das mães possuem ensino médio incompleto, e 8,9% dos pais e 9,8% possuem o superior completo.

A classificação da renda familiar mensal também foi elaborada com base no Critério de Classificação Econômica Brasil, válido a partir de 01/01/2014, elaborado pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP, 2014). Dos questionários válidos, 29,4% encaixaram-se na faixa de renda que vai de R\$ 2001,00 a R\$ 3000,00; 23,3% na faixa de R\$ 1001,00 a R\$ 2.000,00; 20,3% na faixa que vai de R\$ 10.001,00 a R\$ 12.500,00; 12% de R\$ 7.001,00 a R\$ 12.500,00; 5,9% na faixa acima de R\$ 12.500,00; 4,5% na faixa que vai de R\$ 3.001,00 a R\$ 7.000,00 e 4,3% na faixa até R\$ 1.000,00.

Quanto ao número de disciplinas cursadas relacionadas a Finanças, o mínimo foi de uma disciplina e o máximo de 10 disciplinas cursadas, com média de 4,53 disciplinas e desvio de 1,93.

#### **4.2. Resultados do Teste de Conhecimentos Financeiros**

Para que o conhecimento financeiro dos respondentes pudesse ser melhor avaliado, foram atribuídas notas para classificação do desempenho de cada um dos participantes. No entanto, como nem todas as questões têm o mesmo grau de dificuldade e de aplicabilidade no dia a dia dos sujeitos sociais que participaram da amostra, alguns critérios foram utilizados para a atribuição da nota.

As questões que vão de A1 a A4 são consideradas básicas por Van Rooij, Lusardi e Alessie (2011) e as que vão de A7 a A17 são consideradas avançadas. Foram inseridas no questionário duas questões de Lusardi e Tufano (2009), numeradas como A5 e A6, pois, estas referem-se a questões financeiras com que grande parte dos brasileiros têm que lidar: pagamentos de cartão de crédito e de compras parceladas. Dessa forma, optou-se por aplicar peso “um” às questões que vão de A1 a A4, por sua simplicidade, peso “dois” às questões que vão de A7 a A17, devido ao seu grau de dificuldade, e peso “três” às questões A5 e A6, devido ao seu grau de dificuldade e à sua importância na administração das finanças pessoais no Brasil.

Os pesos foram somados e cada um deles foi ponderado por este somatório. Portanto, as questões de A1 a A4 foram ponderadas por 0,167, as questões A4 e A5 foram ponderadas por 0,50, e as questões de A6 a A17 foram ponderadas por 0,33. As questões corretas foram tabuladas com valor 2 e as incorretas com valor 1, portanto, a nota máxima que o respondente poderia atingir, supondo ter acertado 100% do teste foi de 10,67.

Conforme os cálculos do programa estatístico, considerando-se que 484 sujeitos responderam todas as questões do teste de conhecimentos financeiros, a nota média foi de 8,34, a mínima ficou em 5,97 e a máxima em 10,28, com desvio-padrão de 0,77 (Tabela 1).

**Tabela 1 – Nota Média do Teste de Conhecimentos Financeiros**

	N	MÍNIMO	MÁXIMO	MÉDIA	DESVIO-PADRÃO
Conhecimento Financeiro	484	5,97	10,28	8,34	0,77

Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

#### **4.3. Resultados da Análise Fatorial exploratória para o Construto Auto-eficácia Financeira Percebida**

Tanto o teste KMO como o Bartlett indicaram a adequação dos dados para a realização da análise fatorial. O resultado do teste KMO foi de 0,882, considerado um resultado muito bom de acordo com Field (2009). Portanto, de acordo com esse teste, a amostra tem uma consistência muito boa, indicando que o tamanho da mesma está adequado ao número de itens que fazem parte do instrumento de pesquisa utilizado para medir o construto auto-eficácia financeira percebida. O resultado indica também que a proporção da variância dos dados que pode ser considerada comum a todas as variáveis indicadoras é elevada, ou seja, que pode ser atribuída a um fator comum.

Quanto ao teste de Bartlett, ele foi significativo, com Qui-quadrado 2.128,867 (sig < 0,05), indicando que a matriz de correlação indica correlações significativas entre pelo menos algumas das variáveis, ou seja, os itens (questões) têm relação entre si, sendo, portanto, consistentes para a mensuração do construto.

A extração de fatores foi realizada pelo método Principal Axis Factoring. Foi extraído um único fator e os sete itens foram considerados importantes para a explicação do construto. A variância total explicada pelos itens da escala foi de 54,34%, ou seja, os itens, em conjunto, explicam mais de 50% do construto auto-eficácia financeira percebida.

Quanto ao valor do Alpha de Cronbach, o resultado foi de 0,890, indicando uma boa consistência dos itens para explicação do construto auto-eficácia, ou seja, que os itens da escala têm alta inter-correlação (Tabela 2).

#### **4.3. Resultado consideração consequências futuras**

A análise fatorial foi conduzida, por meio do método Principal Axis Factoring, utilizando-se os dez itens que fizeram parte da escala, o que resultou na identificação de dois fatores, um deles indicando preocupações com o bem-estar imediato e outro indicando preocupações com o bem-estar futuro.



O resultado do teste KMO foi de 0,772 para o construto Consideração de Consequências Futuras e o teste de Bartlett apresentou o resultado Qui-quadrado de 1633,6911 (significância < 0,05).

De acordo com Costa (2006), quando mais de um fator é encontrado, para facilitar a interpretação dos fatores, a solução inicial deve ser rotacionada. No presente trabalho, foi utilizada a rotação Varimax. A rotação permite identificar fatores que possuem variáveis que tenham alta correlação entre si e outros com baixa correlação. Os resultados mais importantes que emergem da rotação são quais e quantos fatores foram extraídos pela análise e quais variáveis originais fazem parte de cada um dos fatores (COSTA, 2006).

Os resultados foram condizentes com o conteúdo dos itens, uma vez que os dois fatores encontrados indicaram uma divisão entre os itens que davam ênfase à preocupação com o bem-estar presente e os itens que davam ênfase à preocupação com o bem-estar futuro, portanto, o Fator 1 foi denominado de “bem-estar presente” e o Fator 2 de “bem-estar futuro”.

O Fator 1 foi composto pelos itens C3, “eu apenas me dedico a resolver minhas preocupações imediatas, imaginando que o futuro tomará conta de si mesmo”; C4, “eu me comporto levando em conta apenas os resultados imediatos das minhas ações (dias ou semanas)”; C8, “Geralmente, eu ignoro os alertas sobre possíveis problemas futuros, porque acredito que os problemas se resolverão antes que possam se tornar motivo de estresse excessivo”; C9, “Acredito que é desnecessário sacrificar-se agora, uma vez que se pode lidar com resultados futuros num momento posterior”; e C10, “eu apenas tomo ação para satisfazer minhas preocupações imediatas, imaginando que tomarei conta de problemas futuros em datas posteriores”.

O Fator 2 foi composto pelos C1, “eu planejo como as coisas deveriam ser no futuro e tento influenciá-las com meu comportamento do dia-a-dia”; C2, “frequentemente, eu me dedico a um comportamento em particular, com a intenção de conseguir resultados que podem acontecer apenas daqui a vários anos”; e C7 “acredito que alertas sobre potenciais resultados negativos devem ser levados a sério, mesmo se este potencial resultado negativo possa ocorrer apenas daqui a muitos anos”.

Após ter-se verificado a existência de dois fatores, bem-imediato e bem-estar futuro, buscou-se analisar cada um individualmente. Este passo foi realizado para verificar a unidimensionalidade de cada um dos fatores, ou seja, para verificar se cada fator mede, de fato, aquilo que está se propondo a medir.

Apesar do construto Consideração de Consequências Futuras ter sido associado a dois fatores, bem-estar imediato e bem-estar futuro, diante dos resultados de todas as análises fatoriais realizadas, concluiu-se que o fator bem-estar futuro não demonstrou consistência aos dados. Além disso, esse fator foi composto de apenas dois itens, o que não é recomendado. De acordo com Costello e Osborne (2005), não é recomendável que um fator tenha menos do que três itens. Dessa forma, somente o fator bem-estar imediato foi selecionado para representar o construto.

O resultado obtido aqui para a análise do construto Consideração de Consequências Futuras é condizente com o alcançado por Petrocelli (2006) que chegou à conclusão que deveria ser utilizada uma versão mais curta para o construto, considerando-se apenas os itens que davam ênfase às preocupações presentes, uma vez que estes tiveram maior carga fatorial. Rappange et al. (2009) também encontraram resultado semelhante, em uma pesquisa realizada com 2.006 adolescentes. Estes autores também reportaram que, dadas as cargas fatoriais apresentadas, seria mais apropriado levar em conta, para representação do construto apenas os itens relativos às preocupações presentes.

#### **4.4. Resultados da Análise Exploratória para o Construto Estresse Financeiro**

A análise fatorial foi conduzida por meio do método Principal Axis Factoring, utilizando-se os doze itens que fizeram parte da escala, o resultando na identificação de dois fatores. O resultado do teste KMO foi de 0,887 para o construto Estresse Financeiro e o teste de Bartlett apresentou o resultado Qui-quadrado de 2739,517, com significância menor do que 0,05. Estes resultados podem ser observados no Quadro 36.

Foram formados dois fatores. O Fator 1 agrupou os itens relacionados a questões do dia a dia, que representam as preocupações com gastos corriqueiros, ou que podem ocorrer com certa frequência. O Fator 1 foi denominado de “Eventos freqüentes”. O Fator 2 agrupou os itens relacionados com o estresse gerado por preocupações ocasionais, quer sejam relativos aos gastos, quer sejam relativas aos rendimentos. Este fator foi denominado de “Eventos ocasionais”.

Os itens D1, “pagamentos em atraso” e D6 “saber que ganha menos do que a maioria de seus pares (colegas, amigos ou parentes)” foram excluídos, porque tiveram peso tanto no fator 1 como no fator 2. Os respondentes parecem não ter conseguido definir se estes dois itens representavam preocupações corriqueiras ou ocasionais.

O Fator 1, “Eventos freqüentes”, foi formado pelos itens D2, “não ter dinheiro guardado para emergências (em conta poupança ou outros investimentos)”; D3, “viver na expectativa do recebimento do salário”; D5, “o dinheiro que ganha mal é suficiente para cobrir as despesas”; D7, “ter dívidas de alto valor”; e D8, “não ganhar o suficiente para cobrir despesas inesperadas”.

O Fator 2, “Eventos ocasionais”, foi formado pelos itens: D4, “não ter emprego fixo ou recebimentos previsíveis” (receitas ocasionais); D9, “empréstimos com altas taxas de juros”(o respondente pode ter associado este item a eventos ocasionais, pois, caso precise tomar um empréstimo inesperadamente, ele pode ser levado a pagar juros mais elevados); D10, “despesas com festas e ocasiões especiais” (como Natal, casamento ou outras festas ocasionais); D11, “precisar pedir dinheiro emprestado de familiares e amigos” (em caso de uma eventualidade); e D12 (“pagamentos de impostos”. Este item também pode ser considerado como eventual no Brasil, pois, fica mais explícito no caso de imposto de renda anual.

Os dois fatores em conjunto explicam 52,885% da variância do construto. O Fator 1 explica 26,924% e o Fator 2 explica 25,962% da variância do construto Estresse Financeiro.

A análise individual foi realizada para verificar a unidimensionalidade de cada um dos fatores. Na análise do fator 1, que representa o estresse com eventos frequentes, os resultados obtidos foram satisfatórios. O KMO foi de 0,791 e o Teste de Bartlett teve significância  $< 0,05$ , com Qui-quadrado de 1408,616. A variância total explicada pelo fator 1 foi de 54,74%. Na análise do fator 2, estresse com eventos ocasionais, os resultados obtidos foram: O KMO de 0,844; o Teste de Bartlett com significância  $< 0,05$  e Qui-quadrado de 938,687.

A variância total explicada pelo fator 2, no entanto, ficou em 48,929 e as cargas fatoriais foram de 0,605, para o item D4, a 0,811, para o item D9, conforme os resultados expostos nos Quadros 42, 43 e 44. Como o fator 2 apresentou variância explicada menor do que 50%, uma nova análise foi rodada, retirando-se o item D4 (não ter emprego fixo ou recebimentos previsíveis), que teve a carga fatorial mais baixa. Na nova análise realizada, sem incluir o item D4, o resultado do KMO foi de 0,796, o teste de Bartlett teve significância menor do que 0,05, com Qui-quadrado de 733,173, e a variância explicada foi para 51,869%. As cargas fatoriais foram de 0,629 a 0,797.

O Alpha de Cronbach para o Fator 1 foi de 0,854 e para o Fator 2 foi de 0,823. Os dois foram estatisticamente aceitáveis, de acordo com Hair et al (2005).

Apesar de os resultados terem sido satisfatórios com a aplicação das análises fatoriais individuais para cada fator, ao rodar a análise fatorial separadamente, existe o risco de multicolinearidade, porém, a análise fatorial rodada conjuntamente para os dois fatores garante que os fatores sejam não correlacionados, o que é desejável para a próxima etapa da análise, a regressão. Portanto, para análise da regressão, foram utilizados os dois fatores resultantes da mesma análise fatorial, ao invés de serem utilizados aqueles resultantes das análises individuais.

#### **4.5. Análise da Regressão Múltipla**

Conforme explicitado item Metodologia do presente trabalho, foi utilizado aqui o método da regressão múltipla. A variável dependente a nota do teste de conhecimentos financeiros, e as variáveis independentes: gênero; nível de educação do pai; nível de educação da mãe; renda familiar; número de disciplinas cursadas relativas a finanças; auto-eficácia percebida; consideração de consequências futuras (representada pelo fator de bem estar imediato); e “estresse financeiro”. Uma vez que a variável “estresse financeiro” foi dividida em “eventos frequentes” e “eventos ocasionais”, o modelo foi representado pela seguinte equação final, onde Ef1 representa o estresse financeiro com “eventos frequentes” e EF2 representa o estresse financeiro com “eventos ocasionais”:

$$Y_{edfin} = \alpha_6 + \beta_1 Gen + \beta_2 Ep + \beta_3 Em + \beta_4 Rf + \beta_5 Disc + \beta_6 Aep + \beta_7 Ccf + \beta_8 Ef1 + \beta_9 Ef2 + \epsilon_6$$

Os resultados obtidos (Tabela 2) foram os seguintes: a variável gênero foi significativa, com  $p < 0,01$ , e Beta padronizado de -0,123. Como os dados foram tabulados com '0' para masculino e '1' para feminino, os resultados indicam que os homens possuem um maior grau de conhecimento financeiro medido pela escala proposta.

A variável escolaridade da mãe não foi significativa, com beta padronizado de -0,091. O beta padronizado da escolaridade do pai foi de 0,157, com  $p < 0,01$ , com a relação positiva e significativa com a variável educação financeira.

O beta padronizado da variável disciplinas cursadas foi de 0,119, com  $p < 0,05$ , sendo, portanto, significativo e com relação positiva com a variável educação financeira. O beta padronizado da variável auto-eficácia percebida foi de 0,019 e ela não foi significativa para a explicação da variável dependente.

A variável “consideração de conseqüências futuras”, representada pelo fator de “bem-estar imediato”, foi considerada significativa para a explicação da variável educação financeira ( $p < 0,01$ ) e seu beta padronizado ficou em -0,212. Ou seja, a preocupação com bem-estar imediato tem uma relação negativa com o nível de educação financeira.

A variável ‘eventos frequentes’ apresentou o beta padronizado de -0,004 e não foi significativa para a explicação da educação financeira. A variável ‘eventos ocasionais’ foi significativa, com  $p < 0,05$  e teve beta padronizado de -0,145, indicando uma relação negativa com a variável educação financeira. Este resultado indica que quando há estresse com questões inesperadas (empréstimos com altas taxas, renda que não é fixa, etc.) a nota de educação financeira é menor. Uma explicação para esse fato pode ser de que o estresse com eventos ocasionais acaba refletindo-se na nota obtida no teste de conhecimentos financeiros. Ou seja, se o sujeito social se estressa com os eventos financeiros ocasionais, é porque ele não tem conhecimento financeiro para lidar com a situação, refletindo-se, portanto, em uma nota menor para o teste de conhecimentos financeiros.

**Tabela 2 – Resultados da Regressão Múltipla**

Variáveis	Modelo 6		
	B	SE B	B pad.
<b>Características</b>			
<i>Gênero</i>	-0,190	0,074	-0,123***
<b>Dados Socioeconômicos</b>			
<i>Escolaridade Mãe</i>	-0,050	0,033	-0,091
<i>Escolaridade Pai</i>	0,084	0,032	0,157***
<i>Renda Familiar</i>	0,008	0,020	0,019
<b>Disciplinas</b>			
<i>Quantidade de disciplinas</i>	0,055	0,020	0,135***
<b>Autoeficácia financeira</b>			
<i>Autoeficácia</i>	0,036	0,041	0,044
<b>Conseqüências Futuras</b>			
<i>Bem estar imediato</i>	-0,174	0,041	-0,212***
<b>Estresse Financeiro</b>			
<i>Eventos Frequentes</i>	-0,003	0,053	-0,004
<i>Eventos Ocasionais</i>	-0,122	0,053	-0,145**
<b>R quadrado</b>	0,130		

\*\* $p < 0,05$ . \*\*\* $p < 0,01$ .

Fonte: Elaborada pelos autores, com base nos dados da pesquisa.

## 6. CONCLUSÃO

A proposta deste trabalho foi responder a seguinte questão de pesquisa: qual a relação entre os níveis de educação financeira de uma amostra de estudantes universitários paulistanos e o seu capital social, o número de disciplinas cursadas relacionadas a finanças, a sua auto-eficácia percebida para gerenciar as finanças pessoais, o seu comportamento quanto à consideração de consequências futuras e os fatores que geram estresse financeiro?

Cabe ressaltar que a variável “capital social” foi representada de forma simplificada, considerando-se o gênero do indivíduo, o nível de escolaridade dos pais e a renda familiar como indicadores da mesma.

Assim, do ponto de vista do capital social, representado pelo gênero, escolaridade do pai e escolaridade da mãe, pode-se dizer que o gênero é importante para o nível de educação financeira dos estudantes universitários brasileiros, sendo que os homens são mais educados financeiramente do que as mulheres, corroborando os estudos internacionais, como aqueles obtidos por Lusardi, Mitchel e Curto (2010). A escolaridade do pai influencia positivamente o nível de educação financeira, porém, o da mãe não tem relação com o mesmo.

O número de disciplinas cursadas relacionadas a finanças revelou-se importante para os níveis de educação financeira dos estudantes universitários brasileiros. Quanto à auto-eficácia financeira percebida, a análise da regressão mostrou não haver uma relação importante desta com o nível de educação financeira dos estudantes. Na avaliação da relação das considerações de consequências futuras com o nível de educação financeira dos estudantes, a regressão linear revelou que a preocupação com o bem-estar imediato tem relação negativa com o nível de educação financeira, ou seja, aqueles sujeitos sociais que estão mais preocupados com o bem-estar de curto-prazo têm menor nível de educação financeira.

O estresse financeiro foi representado na regressão por duas variáveis, “eventos frequentes” e “eventos ocasionais”. A análise de regressão indicou que apenas a variável “eventos ocasionais” tem relação com o nível de educação financeira. Os eventos ocasionais são representados pelas preocupações com eventos financeiros que ocorrem de forma inesperada, quer sejam eles relativos a recebimentos, gastos ou endividamento. Ou seja, quanto menor o nível de educação financeira, maior o estresse dos sujeitos de pesquisa.

Pode-se afirmar que o objetivo de estudo foi alcançado. O método de pesquisa se mostrou adequado para a pesquisa de campo e a revisão de literatura amparou o modelo de pesquisa adotado.

Como limitação deste estudo pode ser citada a sua aplicação para estudantes universitários de uma única Instituição de Ensino Superior, situada em São Paulo. Para estudos posteriores, sugere-se a análise de uma amostra proveniente de um maior número de instituições, possivelmente, abrangendo vários estados brasileiros.

## REFERÊNCIAS

- BANDURA, A. **Social foundations of thought and action: a social cognitive theory.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.
- BARBOZA, G.A. ; SMITH, C.; PESEK, J. G. **Impact of gender and academic performance differences on financial literacy**, Feb. 27, 2014. Acesso em: <<http://ssrn.com/abstract=2402172> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2402172>>. Acesso em 02 ago, 2014.
- BEAL, D. J.; DELPACHITRA S. B. Financial literacy among Australian university students. **Economic Papers**, v. 22, n. 1, p. 65–78, Mar. 2003.
- BOURDIEU, P. **Le capital social: notes provisoires.** Actes Rech. Sci. Soc. 31, p. 2–3 1980.
- BROWN, K.A. **Examining the influence of financial literacy education on financial decision-making among graduate level health professions students.** Ph.D. Dissertation - Capella University, 2009.
- BRUHN, M. et al. **The impact of high school financial education: experimental evidence from Brazil.** Washington, DC: Development Research Group & Latin America and Caribbean Region / The World Bank, 2013. 55 p. (Policy Research Working Paper, n. 6723). Disponível em: <[http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2013/12/12/000158349\\_20131212094211/Rendered/PDF/WPS6723.pdf](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2013/12/12/000158349_20131212094211/Rendered/PDF/WPS6723.pdf)>. Acesso em: 12 ago. 2014.
- CHEN, H.; VOLPE, R. An analysis of personal financial literacy among college students. **Financial Services Review**, v. 7, n.2, p.107-128, EUA, 1998.
- CNC - CONFEDERAÇÃO NACIONAL DO COMÉRCIO DE BENS, SERVIÇOS E TURISMO. PESQUISA NACIONAL DE INADIMPLÊNCIA DO CONSUMIDOR (PEIC), Março, 2016. Disponível em <http://www.portaldocomercio.org.br>. Acesso em 22/05/2016.
- CRIDDLE, E. Financial literacy: goals and values, not just numbers. **Alliance**, v. 34, p. 4, 2006.
- GILLIGAN, H.L. **An examination of the financial literacy of California college students.** Tese (Doctor of Educational Leadership Committee) - University of San Diego, 2012.
- KIM, J.; GARMAN, E. T. Financial stress and absenteeism: an empirically derived model. **Financial Counseling and Planning**, v. 4, n. 1, p. 31-42, 2003.
- HAIR JR., F. et al. **Análise multivariada de dados.** 6ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- HUNG, A. A.; PARKER, A. M.; YOONG, J. **Defining and measuring financial literacy.** Rand Labor and Population, RAND Working Paper Series, WR-708, Sept. 2009. Disponível em: <[http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working\\_papers/2009/RAND\\_WR708.pdf](http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working_papers/2009/RAND_WR708.pdf)>. Acesso em: Jan. 2014
- HUSTON, S.J. Measuring financial literacy. **The Journal of Consumer Affairs**, v. 44, n. 2, Summer, 2010.

LUSARDI, A. **Household saving behavior**: the role of financial literacy, information, and financial education programs. (National Bureau of Economic Research Working Paper n. 13824). Feb, 2008a. Disponível em: <http://www.nber.org/papers/w13824.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **Financial literacy**: an essential tool for informed consumer choice? (National Bureau of Economic Research Working Paper n. 14084). June, 2008b. Disponível em: <<http://www.nber.org/papers/w14084>>. Acesso em: 11 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **American's Financial Capability**. (National Bureau of Economic Research, Working Paper n.17103), June, 2011. Disponível em: < <http://www.nber.org/papers/w17103>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. **Financial literacy and planning**: implications for retirement wellbeing. (National Bureau of Economic Research, Working Paper n.17078), May, 2011. Disponível em <<http://www.nber.org/papers/w17078>>. Acesso em: 12, abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Baby boomer retirement security: the role of planning, financial literacy and housing wealth. **Journal of Monetary Economics**, v. 54, n.1, p. 205-224, Jan. 2007a.

\_\_\_\_\_. **Financial literacy and retirement planning**: new evidence from the Rand American Life Panel. (University of Michigan Retirement Research Center, Working Paper n.157), 2007 b.

\_\_\_\_\_. Planning and financial literacy: how do women fare? **American Economic Review: Papers & Proceedings**, v.98, p. 413-417, 2008.

\_\_\_\_\_. The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence. **Journal of Economic Literature**, v.52, n.1, p. 5-44, 2014.

LUSARDI, A.; MITCHELL, O.; CURTO, V. **Financial Literacy among the Young**. Journal of Consumer Affairs VL. 44;; Blackwell Publishing Ltd., p. 358-380, 2010.

LUSARDI, A.; TUFANO, P. **Debt literacy, financial experiences, and overindebtedness**. (National Bureau of Economic Research, Working Paper n.14808), Mar.2009). Disponível em: <<http://ssrn.com/abstract=1366208>>. Acesso em: 28 out. 2013.

MANDELL, L. **Our vulnerable youth**: the financial literacy of American 12<sup>th</sup> graders. JumpStart Coalition for Personal Financial Literacy, Washington, D.C.: July, 1998.

\_\_\_\_\_. Financial literacy of high school students. In J.J. XIAO (Ed.), **Handbook of Consumer Finance Research**. New York, NY, Spring, 2007, p. 163-183.

\_\_\_\_\_. **The financial literacy of young American adults**: results of the 2008 National JumpStart Coalition Survey of High School and College Students. JumpStart Coalition for Personal Financial Literacy, Washington, D.C.: 2008.

MARCOLIN, S.; ABRAHAM, A. **Financial literacy research**: current literature and future opportunities. In: 3rd INTERNATIONAL CONFERENCE OF CONTEMPORARY BUSINESS 2006, p. 21-22, Sept. 2006.

McKENZIE, V. M. **The financial literacy of university students: a comparison of graduating seniors' financial literacy and debt level.** (Phd in Education) - University of South Florida, Florida, USA, 2009.

MOORE, D. **Survey of financial literacy in Washington State: knowledge, behavior, attitudes, and experiences.** Olympia, WA, Washington State Dept. of Financial Institutions, 2003.

PORTES, A. The two meanings of social capital. **Sociological Forum**, v. 15, n. 1, 2000.

\_\_\_\_\_. **Economic sociology: a systematic inquiry.** Princeton, University Princeton, N.J., 2010.

PROCHASKA, J.O.; DI CLEMENTE, C. C. Stages and processes of self-change of smoking: toward an integrative model of change. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, v. 51, n. 3, p. 390-395, June, 1983. Acessoem: 07 Jul. 2014.

PROCHASKA, J.O. ;DI CLEMENTE, C. C; NORCROSS, A. In search of how people change: applications to addictive behaviors. **American Psychologist**, v. 47, p. 1102-1114, 1992.

POTRICH, A.C.; VIEIRIA, K.M.; PARABONI, A.L. **O que influencia a alfabetização Financeira dos Estudantes Universitários?** XVI SEMEAD, outubro de 2013. ISSN 2177-3866

REMUND, D. L. Financial literacy explicated: the case for a clearer definition in an increasingly complex economy. **The Journal of Consumer Affairs**, v. 44, n. 2, p. 284, 2010.

ROBB, C.A. **College students and credit card use: the effect of personal financial knowledge on debt behavior.**2007. (Phd Dissertation), Faculty of the Graduate School, University of Missouri-Columbia, EUA.

SAVÓIA, J.R.et al. Paradigmas da educação financeira no Brasil, **RAP**, v.41, n.6, p.1121-41, Rio de Janeiro, Nov./Dez. 2007.

SHOCKEY, S. S.; SEILING, S. B. Moving into action: application of the transtheoretical model of behavior change to financial education. **Financial Counseling and Planning**, v. 15, n.1, p. 41 – 52, 2004.

STRATHMAN, A. et al. The consideration of future consequences: weighing immediate and distant outcomes of behavior. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.66, n.4, Apr., p. 742-752, 1994.

TEW, K. M.; TEW, P. L. Financial literacy and the college student. **Social Science Research Network**. April 2014. Disponível em: < [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2430795](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2430795) >. Acessoem 03 ago.2014.

VAN ROOIJ, M.; LUSARDI, A.; ALESSIE, R. Financial literacy and stock market participation. **Journal of Financial Economics**, v. 101, n. 2, p. 449-472, Aug.2011.

\_\_\_\_\_. Financial literacy, retirement planning and household wealth . **The Economic Journal**, v. 122, p. 449–478, May, 2012.

VELICER, W.F.; PROCHASKA, J.O. Introduction to special issue of American Journal of Health Promotion. **American Journal of Health Promotion**, v. 12, p. 6-7, 1997.



VOLPE, R. P.; CHEN H.; PAVLICKO, J.J. Personal investment literacy among college students: a survey. **Financial Practice Education**, Fall/Winter, p. 86-94, 1996.

VOLPE, R. P.; KOTEL, J. E.; CHEN, H. A survey of investment literacy among online investors. **Financial Counseling and Planning**, v. 13, n. 11, 2002.