

BEATRIZ DE BRITO GOMES

**A LITERACIA FINANCEIRA E O ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL:
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

FACULDADE DE ECONOMIA

2023/2024

BEATRIZ DE BRITO GOMES

**A LITERACIA FINANCEIRA E O ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL:
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Dissertação
Mestrado em Finanças

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Professor Doutor Luís Miguel Serra Coelho
Professor Doutor Rúben Miguel Torcato Peixinho



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
FACULDADE DE ECONOMIA

2023/2024

A LITERACIA FINANCEIRA E O ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

Declaração de Autoria do Trabalho

Declaro ser o(a) autor(a) deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Beatriz de Brito Gomes

.....

© **Copyright:** (Beatriz de Brito Gomes).

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

AGRADECIMENTOS

Durante a realização desta dissertação de mestrado e do meu percurso académico pude contar com o apoio de diversas pessoas, sem as quais este não teria sido igual.

Primeiramente, agradeço aos meus orientadores, Professor Doutor Luís Coelho e Professor Doutor Rúben Peixinho, por terem aceitado orientar esta dissertação e por toda a ajuda e atenção que me disponibilizaram durante a realização deste trabalho.

Em segundo lugar, agradeço à Professora Cidália Alves, Diretora da Escola Secundária de Vila Real de Santo António, e ao Professor Luís Miguel da Escola Secundária Tomás Cabreira, pela oportunidade da implementação do questionário de literacia financeira aos alunos destas escolas. Sem esta parceria o estudo não teria sido possível.

Em terceiro lugar, agradeço à Professora Doutora Beatriz Gonçalves pela disponibilidade e apoio prestado na condução dos testes estatísticos.

Por fim, mas não menos importante, agradeço à minha mãe, à minha avó, à minha irmã e aos meus amigos por terem feito parte de todos os percursos pelos quais caminhei nestes últimos 2 anos da minha vida, por nunca me deixarem baixar os braços e me fazerem sempre acreditar em mim e nas minhas capacidades.

RESUMO

A literacia financeira tem vindo a assumir um papel cada vez mais central nas sociedades contemporâneas, sendo essencial para a estabilidade financeira individual, o bem-estar da população e o desenvolvimento económico sustentado dos países. A ausência de conhecimentos e competências nesta área pode traduzir-se em consequências graves, como falta de poupança, sobre-endividamento, fraca capacidade de investimento, maior vulnerabilidade a fraudes e dificuldades acrescidas em contextos de crise.

Diversos estudos têm procurado medir os níveis de literacia financeira a nível global, revelando disparidades significativas entre países e, dentro destes, entre diferentes grupos sociodemográficos. No caso de Portugal, os dados disponíveis apontam para níveis de literacia financeira inferiores à média internacional.

A presente dissertação centra-se na avaliação da literacia financeira de jovens do ensino secundário, tendo como principal objetivo aferir o nível de literacia financeira dos alunos do 12.º ano dos cursos de Ciências e de Economia de duas escolas secundárias da região do Algarve: a Escola Secundária Tomás Cabreira e a Escola Secundária de Vila Real de Santo António. Paralelamente, pretende-se identificar os principais fatores associados a esse nível, com base na análise de variáveis como o género, o curso frequentado, o grau de escolaridade e o rendimento do agregado familiar, as aspirações futuras, a experiência profissional e a experiência financeira.

A investigação baseou-se na aplicação de um questionário composto por 15 questões de literacia financeira, sendo o nível de conhecimento calculado com base na média de respostas corretas. A análise estatística incluiu testes *t*, testes do qui-quadrado, testes *Z* e regressão logística binária.

Os resultados obtidos indicam que os alunos apresentam, em média, um nível fraco de literacia financeira. Embora nenhuma das variáveis independentes tenha demonstrado, isoladamente, uma associação estatisticamente significativa, a análise multivariada permitiu identificar que estudantes com intenção de prosseguir estudos superiores e provenientes de contextos socioeconómicos mais favorecidos apresentam uma maior probabilidade de alcançar sucesso no teste de literacia financeira.

Palavras-chave: Literacia financeira; Educação financeira; Fatores sociodemográficos; Fatores individuais; Ensino Secundário.

ABSTRACT

Financial literacy has become an increasingly relevant topic in recent years, as it plays a key role in ensuring individual financial stability, promoting citizens' well-being, and supporting the long-term economic development of countries. A lack of financial literacy can have serious consequences, including low savings rates, over-indebtedness, limited investment capacity, increased exposure to financial fraud, and greater vulnerability during periods of economic crisis.

Numerous international studies have been conducted to measure financial literacy levels across different populations. These studies reveal significant disparities between countries and within national populations, often associated with sociodemographic, economic, and individual factors. In the case of Portugal, financial literacy rates remain below the international average.

This dissertation aims to assess the financial literacy of high school students. The main objective is to measure the financial literacy level of 12th-grade students enrolled in the Science and Economics courses at two public schools in southern Portugal: Escola Secundária Tomás Cabreira and Escola Secundária de Vila Real de Santo António. Additionally, the study seeks to identify the key factors associated with students' financial literacy, by analysing independent variables such as gender, school track, parents' education level, household income, future aspirations, work experience, and financial experience.

The research was based on a questionnaire comprising 15 financial literacy questions. Students' performance was measured through the average percentage of correct answers. The influence of the independent variables was tested using statistical methods, including t-tests, z-tests, chi-square tests, and binary logistic regression.

The results show that students demonstrate, on average, a low level of financial literacy. Although none of the independent variables analysed individually were found to be statistically significant, the multivariate analysis revealed that students who plan to pursue higher education and those from higher-income families are more likely to perform successfully in the financial literacy test.

Keywords: Financial literacy; Financial education; Sociodemographic factors; Individual factors; High school.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
ÍNDICE GERAL	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ÍNDICE DE TABELAS	xi
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xiii
1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO	3
2.1. Conceito de literacia financeira	3
2.2. A importância da literacia financeira.....	4
2.3. Educação financeira.....	7
2.3.1. Educação financeira nos jovens.....	7
2.3.2. Estratégias e iniciativas de educação financeira no mundo.....	8
2.3.3. Estratégias e iniciativas de educação financeira em Portugal	9
3. REVISÃO DA LITERATURA E HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO	13
3.1. Estudos a nível mundial e nacional	13
3.2. Determinantes do nível de literacia financeira e hipóteses de investigação ...	17
3.2.1. Género	17
3.2.2. Influência parental	19
3.2.3. Rendimento.....	20
3.2.4. Curso frequentado	21
3.2.5. Aspirações/ perspectivas futuras	22
3.2.6. Experiência profissional	22
3.2.7. Experiência financeira	23
4. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	24

4.1.	Objetivos da investigação	24
4.2.	Método quantitativo.....	25
4.3.	Recolha de dados	25
4.3.1.	Questionário	26
4.3.2.	Pré-testes.....	27
4.4.	Tratamento e análise de dados.....	28
4.5.	Procedimento éticos.....	29
5.	ANÁLISE DOS RESULTADOS	30
5.1.	Caracterização da amostra	30
5.1.1.	Género	30
5.1.2.	Instituição de ensino e curso frequentado.....	30
5.1.3.	Género por instituição de ensino e por curso frequentado	31
5.1.4.	Grau de escolaridade dos pais dos inquiridos.....	31
5.1.5.	Rendimento mensal dos pais dos inquiridos	32
5.1.6.	Aspirações futuras	32
5.1.7.	Experiência profissional dos inquiridos	34
5.1.8.	Experiência financeira dos inquiridos	35
5.2.	Questões de Literacia Financeira.....	37
5.2.1.	Compreender Rendimento	40
5.2.2.	Compreender Gestão do Dinheiro	40
5.2.3.	Compreender Poupanças e Investimento.....	40
5.2.4.	Compreender Gastos e Dívidas	41
5.3.	Índice de Literacia Financeira	41
5.4.	Testes de hipóteses	43
5.5.	Regressão Logística Binária	51
6.	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	56
6.1.	Análise às respostas do inquérito.....	56

6.2.	Análise às questões de investigação	57
6.2.1.	Género	59
6.2.2.	Influência Parental.....	59
6.2.3.	Rendimento.....	60
6.2.4.	Curso Frequentado.....	60
6.2.5.	Aspirações / Perspetivas futuras	61
6.2.6.	Experiência Profissional	62
6.2.7.	Experiência Financeira	62
7.	CONCLUSÕES GERAIS	63
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
	Apêndice 1 – Questionário de medição do nível de literacia financeira	71
	Apêndice 2 – Consentimentos informados e esclarecidos dos/as participantes	76
	Apêndice 3 – Testes Estatísticos	78
	Apêndice 4 – Regressão Logística Binária.....	82
	Anexo I – Parecer do Encarregado da Proteção de Dados da UALG	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Interligação dos elementos para o bem-estar financeiro.....	6
Figura 2 - Literacia financeira do público geral por Estado-Membro da área do euro ..	15
Figura 3 - Distribuição dos inquiridos por género.....	30
Figura 4 - Distribuição dos inquiridos por instituição de ensino e por curso.....	31
Figura 5 - Distribuição do nível de escolaridade dos pais dos inquiridos.....	32
Figura 6 - Distribuição dos rendimentos mensais dos pais dos inquiridos.....	32
Figura 7 - Distribuição dos planos educativos após secundário.....	33
Figura 8 - Distribuição dos planos educativos após secundário, por género.....	33
Figura 9 - Distribuição das expetativas monetárias mensais dos inquiridos, após percurso académico.....	34
Figura 10 - Experiência profissional dos inquiridos.....	35
Figura 11 - Tipo de conta dos inquiridos.....	35
Figura 12 - Uso do cartão de débito.....	36
Figura 13 - Uso do cartão de crédito.....	36

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Questões do questionário, por tema e subtema.....	27
Tabela 2 - Distribuição dos alunos por género, instituição de ensino e curso frequentado.....	31
Tabela 3 - Percentagem de respostas corretas às questões de literacia financeira.....	38
Tabela 4 - Nível de literacia financeira, por género.....	42
Tabela 5 - Nível de literacia financeira, por instituição de ensino.....	42
Tabela 6 - Nível de literacia financeira, por curso frequentado.....	42
Tabela 7 - Nível de literacia financeira, por género, instituição de ensino e curso frequentado.....	43
Tabela 8 - Teste t-student (Género).....	44
Tabela 9 - Teste Qui-quadrado de Pearson (Habilitações literárias dos pais).....	45
Tabela 10 - Teste Qui-quadrado de Pearson (Rendimento mensal do agregado familiar).....	46
Tabela 11 - Teste Qui-quadrado de Pearson (Curso frequentado).....	46
Tabela 12 - Teste Z (Intenção de ingressar na Universidade).....	47
Tabela 13 - Teste Z (Salário mensal futuro).....	48

Tabela 14 - Teste Qui-quadrado de Pearson (Experiência profissional).....	49
Tabela 15 - Teste Qui-quadrado de Pearson (Cartão de crédito)	49
Tabela 16 - Teste Qui-quadrado de Pearson (Cartão de débito)	50
Tabela 17 - Teste Qui-quadrado de Pearson (Conta poupança).....	50
Tabela 18 - Testes preliminares à Regressão Logística Binária	52
Tabela 19 - Resultado das hipóteses de investigação	58

LISTA DE ABREVIATURAS

LF – Literacia Financeira

EUA - Estados Unidos da América

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

FLEC - *Financial Literacy and Education Commission*

CFEB - *Consumer Financial Education Body*

UE - União Europeia

INFE - *International Network for Financial Education*

PNFF - Plano Nacional de Formação Financeira

CNSF - Conselho Nacional de Supervisores Financeiros

BdP - Banco de Portugal

CMVM - Comissão do Mercado de Valores Mobiliários

ASF - Autoridade de Supervisão de Seguros e Fundos de Pensões

APB - Associação Portuguesa de Bancos

PISA - *Programme for International Student Assessment*

BCE - Banco Central Europeu

NFEC - Conselho Nacional de Educadores Financeiros

1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação insere-se no âmbito do Mestrado em Finanças da Faculdade de Economia da Universidade do Algarve e tem como foco o estudo da literacia financeira entre jovens do ensino secundário. Este conceito refere-se à capacidade de os indivíduos adquirirem e aplicarem conhecimentos sobre temas e conceitos financeiros essenciais, relevantes para a gestão do orçamento pessoal e familiar, permitindo a tomada de decisões económicas informadas, equilibradas e sustentáveis. Estas competências não só promovem a melhoria da qualidade de vida individual, como também contribuem para a estabilidade macroeconómica e o desenvolvimento social.

Os principais objetivos deste estudo consistem em: (i) aferir o nível de literacia financeira dos alunos do ensino secundário e (ii) identificar os fatores que influenciam esse nível de conhecimento. Para tal, definiram-se como questões de investigação orientadoras:

1. Qual o nível de literacia financeira evidenciado pelos estudantes do ensino secundário?
2. Que fatores influenciam o nível de literacia financeira observado?

A investigação baseou-se na aplicação de um questionário a alunos do 12.º ano dos cursos de Ciências e de Economia de duas escolas públicas da região do Algarve: a Escola Secundária Tomás Cabreira e a Escola Secundária de Vila Real de Santo António. O instrumento de recolha de dados incluiu 15 questões de conhecimento financeiro e 12 questões de caracterização sociodemográfica e académica dos inquiridos. Este questionário corresponde a uma versão reduzida e adaptada à realidade portuguesa do instrumento desenvolvido pela *JumpStart Coalition*, aplicado nos Estados Unidos desde 1997.

No que respeita à análise das variáveis explicativas, foram consideradas as seguintes dimensões: género, curso frequentado, escolaridade dos pais, rendimento do agregado familiar, aspirações futuras, experiência profissional e experiência financeira. O nível de literacia financeira foi aferido com base na média de respostas corretas às questões relacionadas com quatro grandes áreas temáticas: Compreender o Rendimento, Compreender a Gestão do Dinheiro, Compreender Poupanças e Investimentos e Compreender Gastos e Dívidas.

Os resultados obtidos evidenciam que, de forma isolada, nenhuma das variáveis analisadas se revelou estatisticamente significativa na explicação do nível de literacia financeira. No entanto, a análise multivariada revelou associações relevantes: os alunos com intenção de prosseguir estudos no ensino superior e oriundos de agregados familiares com rendimentos mensais iguais ou superiores a 6000€ apresentaram maior probabilidade de sucesso no teste. Em contraste, os alunos cujos pais concluíram apenas o ensino secundário e aqueles que aspiram a um salário mensal superior a 6 000€ revelaram menor probabilidade de obter um resultado satisfatório.

A estrutura da presente dissertação encontra-se organizada em sete capítulos. Para além desta introdução, o Capítulo 2 apresenta o enquadramento geral do tema da literacia financeira, nomeadamente do seu conceito, a sua importância e os principais programas e estratégias de educação financeira a nível internacional e nacional. O Capítulo 3 discute a literatura relevante sobre o tema e define as hipóteses de investigação enquanto o Capítulo 4 expõe a metodologia de investigação, com a descrição dos procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados utilizados. O Capítulo 5 apresenta os resultados empíricos do trabalho e o Capítulo 6 efetua uma discussão crítica dos resultados. O Capítulo 7 apresenta as conclusões do estudo, destacando as implicações, limitações e sugestões para futuras investigações.

2. ENQUADRAMENTO

2.1. Conceito de literacia financeira

O conceito de literacia era tradicionalmente associado à capacidade de ler e escrever, mas ao longo do tempo evoluiu para abranger uma compreensão mais ampla e contextualizada, que inclui a capacidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e calcular utilizando materiais impressos e escritos, como afirma a UNESCO (2006). A literacia financeira (LF) não possui uma definição única e consensual. Os estudos dedicados a esta temática apresentam diferentes conceptualizações, que podem variar entre abordagens mais amplas e generalistas e outras mais específicas.

De acordo com a *National Foundation for Education Research* (1992), a LF relaciona-se com a capacidade de um indivíduo tomar decisões informadas quanto ao uso e gestão do dinheiro. Mandell (2007) diz que a LF depende da capacidade de um indivíduo avaliar os novos e complexos instrumentos financeiros e tomar decisões informadas, utilizando aqueles que correspondem melhor aos seus interesses pessoais a longo prazo. Por outro lado, Remund (2010, p. 284) afirma que “A literacia financeira é uma medida do grau em que uma pessoa compreende os principais conceitos financeiros e possui a capacidade e a confiança para gerir as finanças pessoais através de decisões adequadas a curto prazo e planeamento financeiro sólido e a longo prazo, tendo em conta acontecimentos da vida e mudanças nas condições económicas”. Esta definição realça não apenas o conhecimento técnico, mas também a capacidade de adaptação a um contexto financeiro dinâmico.

O Banco de Portugal (2011a) adota uma abordagem que vai além do domínio estritamente cognitivo, destacando que a literacia financeira vai além dos meros conhecimentos financeiros, envolvendo também a forma como esses conhecimentos afetam atitudes e comportamentos dos cidadãos na tomada de decisões financeiras. Afirma, ainda, que é um importante complemento à regulamentação dos mercados bancários a retalho. Alguns dos ideais defendidos incluíam a educação financeira desde cedo, a importância da poupança, a necessidade de compreender os juros e o crédito, a segurança digital nas transações financeiras e a importância da gestão do orçamento familiar.

O presente estudo adota a definição da Associação Portuguesa de Bancos (APB) (2016, p. 5) para literacia financeira, que nos diz que “é ter cidadãos instruídos e informados sobre temas e conceitos financeiros básicos e úteis à gestão do dinheiro e orçamento familiar para que possam tomar decisões económicas e financeiras fundamentadas,

sensatas e estáveis, que contribuam para a sua qualidade de vida e para a estabilidade macroeconómica.". Esta definição está de acordo com a apresentada pela *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OCDE) (2012: p. 4).

A OCDE (2014) enfatiza, ainda, que a LF deve ser contextualizada de acordo com as experiências e necessidades dos indivíduos em diferentes fases da vida, e que esta deve ser desenvolvida desde cedo para capacitar os jovens a lidar com desafios financeiros futuros de forma responsável e consciente. A *National Foundation for Education Research* (1992) defende também a importância do desenvolvimento de competências financeiras desde a infância para que os indivíduos se tornem adultos financeiramente responsáveis

2.2. A importância da literacia financeira

A LF tem vindo a ganhar destaque nos últimos anos, não só a nível nacional, como a nível internacional (Banco de Portugal, 2011a). Tanto as economias desenvolvidas como as emergentes têm-se preocupado cada vez mais com o nível de literacia financeira da população (OCDE, 2013). Boeri e Guiso (2007) afirmam que foi a crise financeira internacional de 2007-2008 que despertou preocupações e inquietações mundiais acerca dos níveis de literacia financeira das populações e que o período pós-crise económico-financeira simbolizou o início de uma nova era para a literacia financeira. Segundo a OCDE (2009) a crise financeira de 2008 veio demonstrar que decisões financeiras mal informadas e inconsequentes, geralmente associadas à falta de LF, podem ter implicações negativas e drásticas a nível individual e global.

Segundo a OCDE (2013) esta preocupação resulta, ainda, da diminuição dos sistemas de apoio públicos e privados, da alteração dos perfis demográficos, incluindo a evolução da população, e da evolução do mercado financeiro. Defendem que há uma série de tendências tangíveis que estão na base do crescente interesse mundial pela literacia financeira como uma competência essencial para a vida:

- Transferência de riscos – Cada vez mais se tem registado a transferência generalizada de riscos dos governos e dos empregadores para os indivíduos. A maioria dos trabalhadores não tem consciência dos riscos (como longevidade, crédito e mercado financeiro) que atualmente têm de enfrentar e não possui conhecimentos ou competências suficientes para os gerir de forma adequada.

- Aumento da responsabilidade individual – O número de decisões financeiras que as pessoas têm de tomar está a aumentar, em consequência das mudanças no mercado e na economia.
- Aumento da oferta de uma vasta gama de produtos e serviços financeiros – A melhoria dos níveis de inclusão financeira nas economias emergentes, os avanços tecnológicos e a desregulação resultaram num acesso mais alargado a todos os tipos de produtos financeiros. Os produtos disponíveis, estão ainda a tornar-se mais complexos e as pessoas são obrigadas a fazer comparações entre uma série de fatores, tais como comissões, taxas de juros pagas ou recebidas, duração de contratos e exposição ao risco.
- Aumento da procura de produtos e serviços financeiros - Os desenvolvimentos económicos e tecnológicos trouxeram uma maior conectividade global, alterando comunicações e transações financeiras, bem como as interações sociais e o comportamento dos consumidores. Estes precisam frequentemente de acesso a serviços financeiros (incluindo bancos e outros prestadores).

A literatura que investiga a temática da LF identifica um vasto conjunto de benefícios para os indivíduos. Lusardi e Mitchell (2014) afirmam que compreender conceitos financeiros, como valor temporal do dinheiro e diversificação de investimentos, permitem um planeamento adequado para a reforma. Atkinson e Messy (2012) argumentam que indivíduos com maior LF são mais resilientes a choques económicos, como o desemprego ou emergências de saúde, devido à sua capacidade de poupar e gerir os recursos de forma eficiente enquanto Xiao e O'Neill (2016) sugerem que os indivíduos que entendem e aplicam conceitos financeiros têm menos stress financeiro e maior satisfação com a sua qualidade de vida.

A LF está assim associada ao bem-estar financeiro da população, e, ainda, ao crescimento sustentado da economia. De acordo com a *Australian and Investments Commission (ASIC)* (2014), o bem-estar financeiro é alcançado através da interligação dos seguintes elementos: inclusão financeira, literacia financeira, mercados financeiros justos e eficientes e proteção do consumidor (Figura 1).

Figura 1 - Interligação dos elementos para o bem-estar financeiro



Fonte: *Australian and Investments Commission* (2014)

Shiller (2012) acredita que a LF melhora o funcionamento dos mercados ao reduzir a assimetria da informação entre os investidores, gestores e reguladores, tornando os mercados mais transparentes, bem regulados, e, conseqüentemente, menos suscetíveis a choques inesperados e colapsos. O Conselho Nacional de Supervisores Financeiros (CNSF) (2011, pp.5-6) afirma ainda que “cidadãos mais informados, através das suas decisões de escolha de produtos financeiros adequados ao seu perfil de risco e às suas necessidades, ajudam a monitorizar os mercados, concorrendo assim para a maior estabilidade do sistema financeiro”. Enfatiza, ainda, a importância da literacia financeira nos jovens, destacando que a educação financeira desde cedo é crucial para capacitar os indivíduos a tomar decisões financeiras informadas ao longo da vida.

A promoção da literacia financeira é uma das prioridades da Comissão do Mercado de Valores Mobiliários (CMVM) (2015, p. 13), especialmente nos jovens, que considera que “a disponibilização de novos produtos financeiros e a expansão de canais digitais vêm trazer novos desafios. A crescente utilização destes canais facilita o acesso aos produtos financeiros, mas tem também riscos associados à segurança dos sistemas tecnológicos e à possibilidade de tomada de decisões financeiras num curto espaço de tempo, sem uma ponderação adequada das respetivas conseqüências.”

Assim, com o crescente destaque dado à literacia financeira e à preocupação com o nível de conhecimento financeiro da população, a educação financeira surge como um tema crucial neste domínio.

2.3. Educação financeira

A OCDE (2005) define educação financeira como o processo através do qual os indivíduos melhoram a sua compreensão dos produtos e conceitos financeiros e, através de informação, instrução e/ou aconselhamento objetivo, desenvolvem competências e confiança para se tornarem mais conscientes dos riscos e oportunidades financeiras, fazerem escolhas informadas, saberem onde procurar ajuda e tomarem outras medidas eficazes para melhorar o seu bem-estar e proteção financeiras.

2.3.1. Educação financeira nos jovens

A ênfase da educação financeira dos jovens e, mais especificamente, nas escolas não é nova. Segundo recomendação da OCDE (2005, p. 188) “a educação financeira deve começar nas escolas. As pessoas devem ser educadas sobre questões financeiras o mais cedo possível nas suas vidas”.

O crescente interesse pela literacia financeira e as iniciativas públicas de educação financeira potenciam que as gerações mais jovens sejam mais suscetíveis a enfrentar a maior complexidade dos produtos, serviços e mercados financeiros e que enfrentem maiores riscos financeiros na idade adulta do que os seus pais. É assim provável que as gerações mais novas tenham mais responsabilidade pelo planeamento das suas poupanças e investimentos para a reforma e pela cobertura das suas necessidades de cuidados de saúde. Devido às mudanças no mercado e nos sistemas da Segurança Social, é pouco provável que as gerações atuais aprendam com as gerações passadas (OCDE, 2011).

Os jovens são expostos a serviços financeiros desde cedo, como é exemplo as contas à ordem com acesso a pagamentos online através dos telemóveis. Em muitos países, os jovens entre os 15 e os 18 anos de idade são confrontados com uma decisão financeira crucial, isto é, se devem investir no ensino superior ou não. Segundo a OCDE (2011), as despesas com a educação têm aumentado, levando muitas famílias a recorrer a crédito para o seu financiamento.

Torna-se evidente que os indivíduos adquiram conhecimentos de LF antes de serem submetidos a transações e contratos financeiros importantes. Assim, é fundamental que existam programas de educação financeira de qualidade para os jovens de modo a fomentar conhecimentos e comportamentos financeiros sólidos nos estudantes desde uma tenra idade (Ministerial Council for Education, 2011).

Huddleston e Danes (1999) examinaram o impacto de um programa de planeamento financeiro para o ensino secundário numa amostra nacional de estudantes nos EUA e concluíram que o ensino das finanças pessoais nas escolas secundárias pode ter um impacto positivo no comportamento financeiro dos indivíduos na sua adolescência e na sua vida adulta. Mandell e Klein (2009) investigaram também como a educação financeira durante os anos escolares influencia o comportamento financeiro na vida adulta dos indivíduos. Os resultados sugerem que, apesar dos jovens que recebem educação financeira tenderam a tomar melhores decisões financeiras (ex: planejar poupança e evitar dívidas excessivas), existe uma necessidade crescente de aprimorar as abordagens educativas para aumentar a retenção do conhecimento a longo prazo. Defendem também que a eficácia destes programas depende do método de ensino e da relevância do conteúdo ensinado.

Lusardi e Mitchell (2014) destacam as abordagens interativas e práticas como métodos mais eficazes de retenção de conhecimento no ensino em matéria financeira, através do uso de simulações financeiras e jogos educacionais. Além disso, defendem a combinação do método mencionado anteriormente com insights da economia comportamental, que ajude os jovens a entender melhor como as emoções e hábitos influenciam as suas decisões financeiras.

2.3.2. Estratégias e iniciativas de educação financeira no mundo

O reconhecimento da importância da educação e literacia financeira da população levou muitos países a desenvolverem estratégias nacionais de educação financeira, definindo objetivos, iniciativas e parceiros a envolver (CNSF, 2011). Os primeiros países a desenvolver estratégias nacionais de educação financeira, foram os EUA, Reino Unido e Nova Zelândia.

A Financial Literacy and Education Commission (FLEC) foi criada nos EUA em 2003 e é composta por 24 agências governamentais, lideradas pelo Departamento do Tesouro dos EUA. Segundo esta comissão, a “educação financeira é fundamental para desbloquear as bases da oportunidade económica e impulsionar uma economia forte e resistente”, onde a população deve adquirir competências e conhecimentos financeiros para participar plenamente na economia dinâmica (Financial Literacy and Education Commission, 2020, p. 2). O seu principal objetivo é o desenvolvimento e implementação de uma estratégia nacional de educação financeira, que inclui promoção da mesma a várias camadas da

sociedade, desde jovens a idosos. A partir de 2012 a estratégia foca-se no lema “*Starting Early for Financial Success*”, pois acreditam que durante a infância e adolescência é quando os jovens são tipicamente mais facilmente capazes de aprender uma determinada competência ou comportamento financeiro (FLEC, 2016).

O governo do Reino Unido criou em 2010 o “*Consumer Financial Education Body*” (CFEB) na sequência da crise financeira de 2008 e ao abrigo da Lei dos Serviços Financeiros de 2010. O objetivo foi o aumento da compreensão e conhecimento do sistema financeiro no Reino Unido e ajudar os indivíduos a gerirem melhor o seu dinheiro (The Money Advice Service, 2014). Em 2011 procederam à alteração do nome deste serviço para “*The Money Advice Service*”, tornando o seu acesso mais abrangente via online, telemóvel, web-chat ou pessoalmente. Foi designado como um serviço de aconselhamento financeiro imparcial, gratuito e independente.

Para além de estratégias nacionais dentro de cada país, organizações internacionais como a OCDE e a União Europeia (UE) têm também desenvolvido estratégias de promoção da formação financeira e sensibilização para a sua importância (CNSF, 2011). Em particular, a OCDE em 2008 criou a *International Network for Financial Education* (INFE), com vista a facilitar a cooperação internacional relativamente à formação financeira e a permitir o desenvolvimento de programas de formação financeira. O Banco de Portugal foi um dos membros fundadores desta iniciativa.

2.3.3. Estratégias e iniciativas de educação financeira em Portugal

Em Portugal existem inúmeras iniciativas no âmbito da Educação Financeira, tanto a nível governamental, como setorial e empresarial. Exemplos destas iniciativas envolvem o Ministério da Educação, Ministério da Economia, Conselho Nacional de Supervisores Financeiros, Associações Setoriais, Fundações, Entidades Públicas (DECO, ANQEP), Associações Profissionais e empresas de vários setores de atividade.

O Plano Nacional de Formação Financeira (PNFF) é criado em 2011 pelo Conselho Nacional de Supervisores Financeiros (CNSF), o qual é composto pelos três reguladores financeiros (Banco de Portugal (BdP), CMVM e Autoridade de Supervisão de Seguros e Fundos de Pensões (ASF)). O PNFF tem um horizonte temporal de 5 anos (2011-2015) e tem como missão “elevar o nível de conhecimentos financeiros da população e promover a adoção de comportamentos financeiros adequados, através de uma visão integrada de projetos de formação financeira e pela junção de esforços das partes interessadas,

concorrendo para aumentar o bem-estar da população e para a estabilidade do sistema financeiro” (CNSF, 2011, pp. 3-4). As iniciativas de formação financeira devem ter em conta as necessidades específicas de cada segmento da população, propondo-se a definição de linhas de atuação para jovens em idade escolar (estudantes do ensino básico e secundário e estudantes universitários), trabalhadores e grupos vulneráveis, como a população desempregada. Durante a implementação da primeira fase do Plano, a estes públicos-alvo juntaram-se os empreendedores, empresários e gestores de micro, pequenas e médias empresas.

Posteriormente foram criados os PNFF para o período de 2016-2020 e 2021-2025. Importa referir que o aumento da vulnerabilidade das famílias como consequência da pandemia COVID-19 influenciou as iniciativas do último PNFF, nomeadamente através de um maior foco na promoção da resiliência financeira e na aceleração da transformação digital. De modo a efetuar uma avaliação e revisão da estratégia adotada nos PNFF, foram efetuados inquéritos à literacia financeira da população portuguesa em 2010, 2015 e 2020. Estes inquéritos permitem, ainda, elaborar um diagnóstico de necessidades, definir as principais linhas de orientação, identificar públicos-alvo prioritários e efetuar uma avaliação e revisão da estratégia adotada.

Em articulação com o PNFF, a APB, juntamente com vários dos seus associados (ex: Instituto de Formação Bancária (IFB), Instituto Superior de Gestão Bancária (ISGB)), desenvolve de forma sistemática desde 2011 um projeto de educação financeira que se integra na sua estratégia setorial para a educação financeira. O objetivo deste grupo de trabalho é a mobilização de todos os agentes do setor para fomentar uma maior, melhor e mais abrangente cultura financeira em Portugal (APB, 2016). Este objetivo tem vindo a ser cumprido através de dois eixos centrais de atuação: FORMAR e INFORMAR.

Na vertente “FORMAÇÃO”, podem ser destacadas dois tipos de iniciativas:

- Ações dirigidas a uma classe profissional específica – Estas ações são dirigidas aos jornalistas com o objetivo de proporcionar maior especialização financeira aos jornalistas contribuindo para uma melhor qualidade da informação transmitida ao público geral. Existem dois tipos de formatos que são os workshops e as bolsas de estudo APB. A primeira é uma formação de curta duração e a segunda é de longa duração.
- Ações desenvolvidas para as Escolas em parceria com o PNFF – Estas ações têm em vista a elaboração de manuais escolares sobre Educação Financeira para os alunos do

1º ciclo do ensino básico. Este projeto decorre da elaboração de um “Referencial de Formação Financeira para a Educação Pré-escolar, Ensino Básico, Ensino Secundário e Educação de Adultos”, em que são identificados, por faixa etária, os principais temas a abordar.

Na vertente “INFORMAÇÃO”, podemos destacar as seguintes iniciativas:

- Ações dirigidas ao público geral – Através do site Boas Práticas, Boas Contas, que pretende informar de forma clara e recorrendo a linguagem acessível os utilizadores acerca dos principais produtos e serviços da banca.
- Ações de sensibilização nas bibliotecas municipais – São ações de sensibilização sobre temas como gestão do orçamento familiar, poupança, crédito e endividamento e tipologia de depósitos, dirigidas aos municípios.
- Iniciativas dirigidas a um público mais jovem – escolas – A APB faz questão de marcar presença nas comemorações anuais do Dia da Formação Financeira nas escolas, a 31 de outubro, com um stand institucional e várias atividades dirigidas aos alunos sendo de destacar a montagem de um balcão piloto onde é possível simular operações bancárias básicas, como por exemplo, abertura de contas, subscrição de produtos ou requisição de cartões.

A APB participou também na 1ª European Money Week (EMW) em 2015. Ao longo desta semana, 23 países europeus implementaram programas que visaram promover a literacia financeira, sensibilizando crianças e jovens acerca da importância da adoção de comportamentos ajustados no âmbito das suas opções financeiras presentes e futuras (APB, 2016). Assim, e sob o lema “INVESTIMOS NA EDUCAÇÃO FINANCEIRA DOS ADULTOS DE AMANHÃ”, desenvolveram-se as seguintes ações:

- A 1ª conferência da APB sobre educação financeira que contou com a presença de oradores nacionais e internacionais e teve como principal objetivo assinalar o arranque das atividades da EMW e constituir-se como um fórum de reflexão e de debate sobre o tema, envolvendo diferentes atores dos sistemas educativo, financeiro e da sociedade civil.
- Atividades em escolas, através de um quizz sobre Educação Financeira e um concurso de desenho com o objetivo de promover a literacia financeira através de uma maior proximidade com o significado e importância do dinheiro.

O Plano de Implementação da Estratégia identifica grupos-alvo prioritários, com base nas conclusões do relatório de diagnóstico levado a cabo pela OCDE intitulado “*Digital financial literacy in Portugal: Relevance, evidence and provision*”. Este relatório foi elaborado no período de 2022-2023 e revelou lacunas ao nível da oferta de formação financeira digital e insuficiências de conhecimentos, comportamentos e atitudes de literacia financeira digital da população portuguesa. Entre os grupo-alvo prioritários estão os jovens, os seniores, os indivíduos com baixos rendimentos e/ou baixo nível de escolaridade, mulheres e outros grupos que podem ser considerados vulneráveis. Os jovens foram considerados como grupo prioritário pois apesar de serem considerados a geração mais proficiente em tecnologia, têm menor probabilidade de aplicar determinadas medidas de proteção de dados e de denunciar casos de fraude financeira online. Para além disso, apresentam um alcance no domínio dos conhecimentos financeiros menor ao que é observado nas atitudes e comportamentos financeiros digitais.

Em maio de 2023 o Banco de Portugal publicou a “Estratégia de Literacia Financeira Digital para Portugal”, desenhada com apoio técnico da OCDE, no âmbito de um projeto financiado pela União Europeia ao abrigo do Instrumento de Assistência Técnica 2021. Esta estratégia apresenta a visão e linhas de ação a desenvolver nos próximos 5 anos, com o objetivo de “ajudar as pessoas que vivem em Portugal a desenvolver os conhecimentos, atitudes e comportamentos necessários para aproveitar as oportunidades relacionadas com a utilização dos serviços financeiros digitais e das tecnologias digitais, gerindo simultaneamente os riscos.” (Banco de Portugal, 2023, p. 21).

3. REVISÃO DA LITERATURA E HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO

3.1. Estudos a nível mundial e nacional

A investigação no domínio da literacia financeira tem aumentado ao longo dos últimos anos e tem coberto várias regiões geográficas. Em 2014, uma parceria entre a McGraw Hill Financial, o Gallup, Inc., o Grupo de Investigação do Desenvolvimento do Banco Mundial e o Global Financial Literacy Excellence Center (GFLEC) operacionalizou um inquérito denominado S&P Global Fin Lit, o qual recolhe dados relativos a mais de 150 000 adultos (com mais de 15 anos) em mais de 140 países. O S&P Global Fin Lit é considerado a medida global de literacia financeira mais relevante e mais abrangente do mundo, permitindo avaliar o conhecimento em torno de 4 conceitos financeiros básicos: diversificação de riscos, inflação, aritmética e juros compostos. Para ser considerado financeiramente letrado, o inquirido tem de responder corretamente a pelo menos 3 dos 4 tópicos classificados como básicos. Uma das conclusões mais relevantes deste questionário é que apenas 33% dos adultos inquiridos são classificados como financeiramente letrados, o que evidencia que cerca de 3.5 mil milhões de adultos a nível mundial, na maioria os pertencentes às economias em desenvolvimento, não compreendem os conceitos financeiros básicos.

Em 2014 foram também divulgados os resultados do *Programme for International Student Assessment* (PISA), o qual incide sobre estudantes de 15 anos de todo o mundo na avaliação dos seus conhecimentos e capacidades. O PISA é um estudo internacional levado a cabo pelo OCDE em países membros e não-membros, com o objetivo de avaliar os sistemas educacionais, medindo o desempenho escolar dos alunos de 15 anos nas áreas da matemática, ciências e leitura. Foi realizado pela primeira vez em 2000 e posteriormente repetido de 3 em 3 anos. A repetição deste estudo fornece dados comparáveis que permitem aos países melhorar as suas políticas e resultados em matéria de educação.

O PISA 2012 abrange os domínios da matemática, da leitura e das ciências, de modo não só a determinar se os alunos são capazes de reproduzir conhecimentos específicos da matéria, mas também se são capazes de extrapolar o que aprenderam e aplicar em situações novas. Em 2012 foram introduzidos outros dois domínios: a criação de um novo quadro para a resolução de problemas, em que nem todos os países participaram devido a questões técnicas, e a avaliação da literacia financeira. A ênfase deste estudo recai sobre

o domínio de processos, a compreensão de conceitos e a capacidade de agir em diversas situações dos vários domínios. O PISA 2012 foi o primeiro estudo internacional a avaliar a literacia financeira dos jovens de 15 anos (OCDE, 2014). Assim, o PISA concebe literacia financeira como a capacidade de os estudantes aplicarem conhecimentos e competências e de analisar, raciocinar e comunicar eficazmente à medida que colocam, resolvem e interpretam problemas num variado leque de situações. O PISA tem uma orientação voltada para o futuro, focando-se na capacidade de os jovens utilizarem os seus conhecimentos e competências para enfrentar problemas da vida real, em vez de se limitar a avaliar a forma como os aprenderam. Foi direcionado a 29.000 estudantes de 13 países da OCDE (Austrália, a comunidade flamenga na Bélgica, República Checa, Estónia, França, Israel, Itália, Nova Zelândia, Polónia, Eslováquia, Eslovénia, Espanha e EUA) e 5 países parceiros e economias (Colômbia, Croácia, Letónia, Federação Russa e Shanghai-China), que representam 40% do Produto Interno Bruto (PIB) mundial.

O estudo à literacia financeira levado a cabo pela implementação do PISA 2012 apurou que a região com a pontuação mais elevada foi Shanghai-China, seguido da comunidade flamenga da Bélgica, Estónia, Austrália, Nova Zelândia, República Checa e Polónia. Estes países obtiveram pontuações superiores à média da OCDE. A Colômbia ocupa a posição mais baixa entre todos os países e economias participantes. Dos 13 países membros, 15% dos estudantes obtiveram resultados abaixo do nível 2 (nível base da literacia financeira do PISA), pelo que apenas conseguem reconhecer diferença entre necessidades e desejos, tomar decisões básicas sobre despesas do quotidiano, reconhecer a finalidade de documentos financeiros quotidianos como uma fatura e aplicar operações numéricas simples e básicas (adição, subtração ou multiplicação). Apenas 1 em cada 10 alunos é proficiente no nível 5, o que significa que é capaz de analisar produtos financeiros complexos e resolver problemas financeiros não rotineiros.

Na maior parte dos casos, as competências em matéria de literacia financeira estão positivamente correlacionadas com as competências em matemática e em leitura. No entanto, na Austrália, na comunidade Flamenga da Bélgica, na República Checa, na Estónia, na Nova Zelândia e na Federação Russa, os alunos têm um desempenho melhor do que o esperado em literacia financeira, tendo em conta o seu desempenho em matemática e leitura, enquanto os estudantes na França, Itália e Eslovénia têm um desempenho pior do que o esperado, com base no seu desempenho em matemática e leitura.

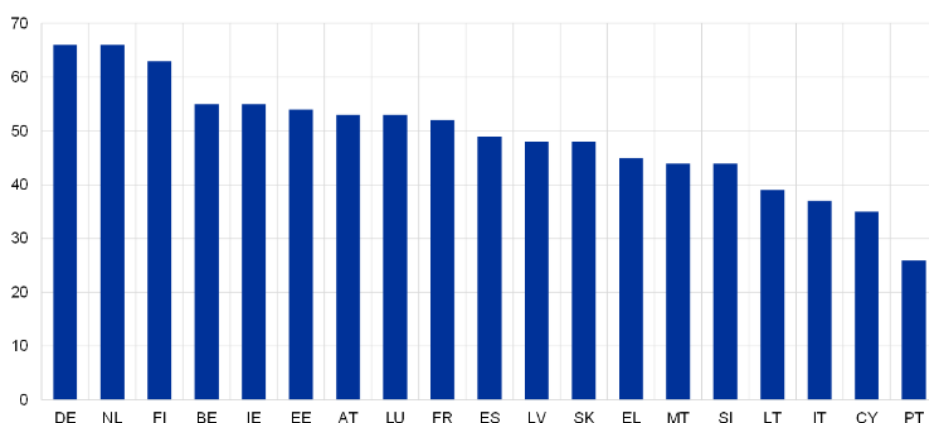
Outros resultados obtidos podem ser resumidos da seguinte forma:

- As diferenças encontradas a nível do género nos jovens com 15 anos são poucas, ao contrário do que acontece na população adulta.
- Nos países da OCDE os estudantes mais favorecidos socioeconomicamente obtêm uma pontuação de literacia financeira superior aos alunos menos favorecidos.
- Em média, os estudantes não imigrantes têm um desempenho ligeiramente melhor do que os imigrantes, tendo em conta que possuem estatuto socioeconómico igual, língua falada em casa e desempenho em matemática e leitura.
- Cerca de 37% das diferenças globais de desempenho são observadas entre escolas e 61% são observadas dentro das escolas.

Portugal participou pela primeira vez, no exercício de avaliação de literacia financeira do PISA da OCDE em 2018. Os resultados colocaram o país em 6.º lugar na percentagem de estudantes que possuem capacidades financeiras básicas (86%) e em 7.º lugar no indicador global de literacia financeira.

No entanto, o panorama da literacia financeira na população portuguesa não é animador. De facto, segundo o ranking do Banco Central Europeu (BCE) de 2020, apresentado citado por Gardt, Angino, Mee, & Glöckler (2021), Portugal ocupa o último lugar entre os 19 países da zona euro. Este ranking foi efetuado através da aplicação do inquérito mencionado anteriormente. Neste estudo apenas 25% dos portugueses responderam corretamente a pelo menos 3 das perguntas, em comparação com os alemães e holandeses que responderam corretamente a 65%, ficando assim em primeiro lugar no ranking.

Figura 2 - Literacia financeira do público geral por Estado-Membro da área do euro



Fonte: ECB communication with the wider public (2020)

Em 2020 foi ainda conduzido um 3º inquérito à Literacia Financeira da População Portuguesa pelo CNSF no âmbito do PNFF. Este inquérito foi conduzido para enquadrar o exercício de comparação internacional dos níveis de literacia financeira onde participaram 26 países. Nesta comparação internacional, Portugal ficou em 7º lugar no indicador global de literacia financeira, destacando-se com resultados acima da média no indicador de atitudes e de comportamentos financeiro. O País ficou abaixo da média nos indicadores de conhecimentos financeiros já que menos de metade dos entrevistados conseguirem responder corretamente a perguntas referentes a aritmética financeira, mais concretamente, na área do cálculo de juros simples e composto. O estudo revela ainda que indivíduos com idades compreendidas entre os 25 e os 54 anos, com ensino secundário ou superior, os trabalhadores e os que fazem parte de agregados familiares com rendimento líquido superior a 1000€ apresentam maior nível de literacia financeira. É importante referir o aumento da proatividade da poupança em relação ao 2º questionário (levado a cabo em 2015) em face do aumento da proporção dos entrevistados que demonstra confiança no planeamento da reforma e o crescente uso da internet em matérias financeiras.

É ainda importante mencionar o questionário da *JumpStart Coalition*, o qual foi aplicado várias vezes ao longo dos anos (1997-98; 2000; 2002; 2004; 2006 e 2008) a jovens americanos com perguntas ajustadas a esta faixa etária. Quando esta organização começou o seu trabalho nesta área, o conceito de literacia financeira era praticamente desconhecido. O primeiro inquérito da *JumpStart Coalition* identifica quatro áreas-chave a estudar: rendimento; gestão do dinheiro; poupança e investimento; e despesas e crédito. Sempre que possível as perguntas foram colocadas em estudos de caso adequados à idade e ciclo de vida dos inquiridos, de modo a tornarem-se relevantes para os mesmos. O inquérito de 2008 destinou-se pela primeira vez não só aos estudantes do ensino secundário, mas também aos estudantes universitários. Os resultados dos dois grupos são contrastantes. A literacia financeira dos estudantes do ensino secundário caiu para o nível mais baixo encontrado (48,3%). Uma análise mais detalhada revela que os estudantes que não tinham planos pós-secundário tiveram uma pontuação mais baixa que aqueles que tencionavam ingressar num curso universitário de 4 anos (34,9% vs. 50,9% respetivamente). Em contraste, o nível de literacia financeira dos estudantes universitários no mesmo inquérito de 31 perguntas marcou os 62,2%. Para além disso, as pontuações

dos estudantes universitários aumentam em função do ano de frequência (os finalistas apresentam uma média de 64,8%) e não se observou resultados melhores para os estudantes dos cursos de finanças.

A evidência recolhida sugere que é crucial estudar o nível de literacia financeira entre os jovens pré-universitários, uma vez que se torna cada vez mais evidente que os indivíduos com menores rendimentos e níveis de educação carecem da capacidade de gerir eficientemente os seus recursos. Além disso, a iliteracia financeira tem implicações macroeconómicas de longo prazo.

3.2. Determinantes do nível de literacia financeira e hipóteses de investigação

Vários estudos relacionam o nível de literacia financeira com os fatores socioeconómicos e demográficos da população. Por exemplo, Vieira (2013) defende que as condicionantes socioeconómicas, atitudes e comportamentos influenciam o nível de literacia financeira dos indivíduos. Os principais condicionantes identificados são a idade, o género, o rendimento, a experiência e o nível de escolaridade.

Lusardi, et al. (2010) enfatizam que as competências e aptidões financeiras das crianças e jovens são influenciadas pelos conhecimentos e comportamentos financeiros dos pais e pelo contexto familiar. A transferência de atitudes, comportamentos e valores dos pais em relação ao dinheiro desempenham um papel crucial na literacia financeira das crianças e dos jovens (PISA 2012).

Chen & Volpe (1998) analisaram a literacia financeira em finanças pessoais entre 924 estudantes de 14 faculdades. O estudo incluiu oito variáveis independentes para explicar a literacia financeira: o tipo de curso (gestão ou não), o ano na faculdade, sexo, raça, nacionalidade, experiência profissional, idade e rendimento. Os resultados sugerem que os estudantes com menor conhecimento apresentavam uma maior probabilidade de não estarem a estudar gestão, de se encontrarem nos primeiros anos da faculdade, de serem do sexo feminino, de terem menos experiência profissional e de serem menores de 30 anos. A raça, nacionalidade e rendimento não foram considerados fatores significativos.

3.2.1. Género

Os estudos que investigam a relação entre o género e a literacia financeira apresentam resultados pouco consensuais quanto à significância estatística desta variável. Chen e Volpe (2002) argumentam que, de um modo geral, as mulheres tendem a possuir menos

conhecimentos sobre finanças pessoais. Uma explicação possível prende-se com a maior valorização, por parte das mulheres, de cursos nas áreas de línguas e humanidades, ao passo que os homens demonstram uma maior preferência por disciplinas como matemática e ciências. Em contraste, Wagland e Taylor (2009) não encontraram evidências de que o género constitua um fator determinante no nível de literacia financeira. De igual forma, os resultados do S&P *Global Finlit Survey* revelam que, à escala global, 35% dos homens demonstram literacia financeira, comparativamente com 30% das mulheres. Este estudo refere que, independentemente da idade, país, nível de educação ou rendimento, as mulheres tendem a apresentar competências financeiras mais fracas do que os homens. As mulheres mostram ainda menor probabilidade de responder corretamente às perguntas de literacia financeira, sendo também mais propensas a escolher a opção "não sei", um padrão igualmente identificado por Lusardi e Mitchell (2014).

Em Portugal, os estudos disponíveis confirmam esta tendência, sugerindo que os homens evidenciam níveis mais elevados de literacia financeira (Banco de Portugal, 2011; CNSF, 2016).

Contudo, diversos estudos mostram que não existem diferenças estatisticamente significativas nos níveis de literacia financeira entre géneros nos jovens. Os dados do estudo PISA 2012 indicam que, na maioria dos países e economias participantes, não se verificam diferenças estatisticamente significativas nos níveis de literacia financeira entre rapazes e raparigas. Ao considerar o desempenho dos alunos noutras áreas, como matemática e leitura, observa-se que, em países como a Austrália, Bélgica (Comunidade Flamenga), Croácia, Estónia, Itália, Letónia, Polónia, Xangai-China, Eslovénia, República Eslovaca e Estados Unidos, os rapazes apresentam desempenhos ligeiramente superiores às raparigas. Nestes contextos, mesmo entre alunos com competências semelhantes em matemática e leitura, os rapazes tendem a obter melhores resultados em literacia financeira. No entanto, importa sublinhar que estas diferenças não são estatisticamente significativas. Adicionalmente, os dois géneros não estão igualmente representados nos extremos da distribuição de desempenho. Em média, nos 13 países e economias analisados, 11% dos rapazes atingem o nível 5 de proficiência, face a 8% das raparigas. Por outro lado, 17% dos rapazes e 14% das raparigas situam-se no nível 1 ou inferior. Este padrão indica uma maior dispersão dos níveis de literacia financeira entre os rapazes. Em geral, os rapazes com baixo desempenho apresentam uma maior lacuna

de competências, ao passo que as raparigas poderão necessitar de apoio específico para atingir os níveis mais elevados de proficiência nesta área.

Por fim, os dados recolhidos ao longo dos anos pela *JumpStart Coalition* mostram que, entre os alunos do 12.º ano, não se registam diferenças significativas entre os sexos em termos de literacia financeira. Esta realidade difere da verificada em estudos com populações adultas, onde as diferenças por género tendem a ser mais acentuadas. Tal pode dever-se ao facto de, na idade adulta, as disparidades de género estarem mais associadas a diferenças nas características socioeconómicas entre homens e mulheres (PISA, 2012).

Neste contexto, a primeira hipótese de investigação é definida da seguinte forma:

Hipótese 1: Não há diferença significativa no número de respostas corretas de literacia financeira entre rapazes e raparigas

3.2.2. Influência parental

Os pais tendem em ter uma influência importante nos conhecimentos e competências dos filhos em matéria de literacia financeira, uma vez que as suas profissões e educação afetam o ambiente em que os filhos crescem. Vários estudos comprovam que as crianças e jovens adultos recorrem aos pais para obterem conselhos acerca de dinheiro (Danske Bank, 2011; Australian Government Financial Literacy Foundation, 2007).

O PISA 2012 analisa a relação entre a literacia financeira dos estudantes e as habilitações e profissões dos pais, assim como a associação entre a literacia financeira e a frequência com que os estudantes discutem assuntos financeiros com os pais. Os resultados do estudo confirmam que o nível mais elevado de educação parental influencia o desempenho dos alunos em literacia financeira uma vez que, em quase todos os países e economias participantes, os níveis de literacia financeira são maiores em estudantes cujos pais concluíram o ensino superior. No entanto, existe evidência de que muitos estudantes do ensino secundário não apresentam altos níveis de literacia financeira, mesmo quando os seus pais possuem níveis educacionais elevados (Mandel, 2009; Shim et al., 2010; Tang, 2020). Através do PISA 2012 foi possível concluir ainda que a literacia financeira dos estudantes está também fortemente relacionada com a profissão dos seus pais. Os estudantes foram classificados entre o grupo com estatuto mais elevado, que inclui os filhos dos gestores, profissionais, técnicos e profissionais associados, como professores, e o grupo de estatuto mais baixo, em que os pais têm profissões semi-qualificadas ou

elementares. Os resultados sugerem que os estudantes pertencentes ao grupo de estatuto elevado apresentam melhores resultados no desempenho em literacia financeira.

Apesar da influência encontrada entre a literacia financeira e as habilitações e profissões dos pais, não existe relação direta entre o desempenho em literacia financeira e a discussão de assuntos financeiros com os pais. Em alguns países como Austrália e Eslovénia discutir assuntos financeiros com muita frequência está associado a um pior desempenho, o que podem indicar que os alunos com fraco desempenho têm falta de confiança e procuram mais aconselhamento (PISA 2012).

Com base na evidência empírica, a segunda hipótese de investigação é definida da seguinte forma:

Hipótese 2: Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira dos alunos e as habilitações literárias dos pais

3.2.3. Rendimento

A generalidade dos artigos que investigam a relação entre a condição socioeconómica dos indivíduos e a literacia financeira, sugere uma associação positiva entre o rendimento disponível e o nível de literacia financeira. Por exemplo, Lusardi e Mitchell (2008) corroboram esta conclusão justificando que indivíduos com rendimentos mais elevados, têm maior probabilidade de estar em contacto com situações, produtos e serviços financeiros mais complexos, que requerem uma maior literacia financeira para serem geridos de forma eficaz. Hastings et al. (2013) explica a relação positiva com o facto de os indivíduos com rendimentos mais elevados terem mais oportunidades e acesso a educação e recursos financeiros.

No caso dos jovens, o PISA 2012 revela que, em média, nos países / economias participantes, um estudante mais favorecido economicamente obtém cerca de 41 pontos a mais em literacia financeira do que um aluno menos favorecido. Esta diferença equivale a mais de metade de um nível de proficiência. À semelhança, os resultados do questionário da *JumpStar Coalition* revelam que os alunos de famílias com os rendimentos mais elevados tiveram melhores resultados do que os outros, e esta diferença parece estar a aumentar.

Em contraste, Mandell & Klein (2007) concluíram que o rendimento familiar não é um determinante da literacia financeira dos jovens. Defendem que a motivação pessoal do

indivíduo desempenha um papel crucial na aquisição de conhecimentos financeiros, pois jovens de famílias com rendimentos mais modesto podem alcançar altos níveis de literacia financeira, caso demonstrem uma maior motivação para aprender acerca deste tema.

Assim, a terceira hipótese de investigação é formulada nos seguintes termos:

Hipótese 3: Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e o nível de rendimento do agregado familiar

3.2.4. Curso frequentado

Há um corpo considerável de investigação que relaciona a literacia financeira com o tipo de curso frequentado pelos indivíduos, isto é, se é um curso na área financeira/ económica ou não. Wood & Doyle (2002) revelam que quem detém cursos superiores relacionados com a área da economia ou gestão, tende a apresentar uma pontuação superior relativamente aos indivíduos que não têm qualquer curso nesta área. Mandell (2008) complementa esta ideia ao descobrir que quem frequentou cursos de educação financeira no ensino secundário tendem a ter níveis mais elevados de literacia financeira. Sugere, ainda, que a eficácia da educação financeira depende da qualidade e duração da formação. Ainda nesta temática, Hastings et al. (2013) sugerem que a educação financeira no ensino secundário pode desempenhar um papel importante no desenvolvimento da literacia financeira dos jovens, uma vez que aqueles que participaram em cursos de educação financeira durante o ensino secundário demonstram maior conhecimento e habilidades financeiras do que aqueles que não participaram.

No entanto, a ideia de que a formação é um fator significativo na explicação dos níveis de literacia financeira não é unânime uma vez que alguns estudos questionam a relação entre o curso frequentado e o nível de literacia financeira, afirmando que educação financeira não garante literacia financeira elevada (Robb & Sharpe, 2009; Tang, 2020).

Estabelece-se a quarta hipótese de investigação da seguinte forma:

Hipótese 4: Não existe relação entre o nível de literacia financeira e o facto do aluno frequentar ou não o curso de Economia

3.2.5. Aspirações/ perspectivas futuras

Ao longo dos anos a aplicação do questionário da *Jumpstart Coalition* mostrou consistentemente que os estudantes com níveis de literacia financeira mais elevado tendem a ter objetivos de carreira mais claros e estão mais inclinados a prosseguir estudos superiores e carreiras financeiramente compensadoras. A investigação levada a cabo pelo Conselho Nacional de Educadores Financeiros (NFEC) indica ainda que os estudantes com maior nível de literacia financeira têm tendência a possuir aspirações profissionais mais claras, isto é, definirem objetivos mais específicos para as suas carreiras futuras e demonstrarem uma maior compreensão das implicações financeiras das suas escolhas; estabelecer objetivos financeiros mais ambiciosos, pois tendem a demonstrar uma melhor compreensão dos conceitos financeiros como orçamentação, poupança, investimento, etc; e a tomar decisões financeiras mais informadas, o que conduz a uma maior estabilidade e sucesso financeiro. Alguns estudos académicos corroboram esta associação com evidência de que os jovens com maior literacia financeira tendem a ter aspirações financeiras mais realistas e fundamentadas, são mais propensos a fazer planos financeiros de longo prazo e a tomar decisões financeiras mais informadas para alcançar os seus objetivos (Shim et al., 2013; Fernandes et al., 2014).

Procede-se, assim, à análise da influência das aspirações / perspectivas futuras na LF dos jovens, com base na formulação da quinta hipótese de investigação:

Hipótese 5: Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e as aspirações futuras dos alunos

3.2.6. Experiência profissional

Os estudos que investigam a relação entre a experiência profissional e a literacia financeira revelam duas perspectivas distintas. Por um lado, Lusardi e Mitchell (2014) evidenciam uma associação positiva entre estas duas variáveis, defendendo que pessoas expostas a contextos financeiros no seu local de trabalho, como decisões de poupança para a reforma ou gestão de benefícios, tendem a desenvolver conhecimentos e competências financeiras que, conseqüentemente, levam a um nível mais alto de literacia financeira. Por outro lado, Xiao e O'Neill (2016) concluem que a relação não é linear, e que por si só a experiência profissional não garante um nível elevado de LF. Este deve ser aliado a educação formal em finanças e acesso a informação. Em concordância com esta visão, Atkinson e Messy (2012) afirmam que ainda existem muitos adultos que

trabalham e apresentam baixos níveis de literacia financeira, independentemente da sua experiência profissional.

Com base nos dados empíricos, define-se a sexta hipótese de investigação como segue:

Hipótese 6: Não existe relação significativa entre o nível de LF dos alunos e o facto de terem ou não experiência profissional

3.2.7. Experiência financeira

Lusardi e Mitchell (2008) investigam a relação entre educação financeira, experiência financeira e comportamento financeiro e concluem que as pessoas com mais experiência financeira tendem a fazer escolhas financeiras mais informadas e eficazes. Além disso, demonstram que a experiência financeira pode compensar em parte a falta de educação financeira, em algumas situações. Huston (2010) investigou a relação entre experiência financeira, literacia financeira e bem-estar financeiro e revela que a experiência financeira desempenha um papel crucial na formação das habilidades financeiras dos indivíduos e no seu bem-estar financeiro geral. Mandell (2008) destaca ainda a importância de experiência financeira prática desde cedo para promover uma melhor compreensão e aplicação dos conceitos financeiros ao longo da vida.

Neste contexto, a sétima hipótese de investigação é definida da seguinte forma:

Hipótese 7: Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e a experiência financeira dos estudantes

4. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Como afirma Freitas & Prodanov (2013, p. 14) a “Metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ ou questões de investigação”.

Assim, neste capítulo são apresentados e explicados os fundamentos e procedimentos metodológicos postos em prática na realização da presente investigação e as questões de investigação.

4.1. Objetivos da investigação

A revisão da literatura realizada no capítulo anterior proporcionou introspeções valiosas acerca do tópico em estudo, e permitiu identificar questões de investigação relevantes nesta temática, definir a variável dependente e variáveis independentes potencialmente explicativas, assim como criar as hipóteses de investigações a estudar. A variável dependente definida nesta dissertação é o nível de LF, calculado através da média de respostas corretas a questões de literacia financeira escolhidas com base em estudos anteriores e as variáveis independentes (explicativas) são as seguintes:

- ✓ **Género:** variável binária, igual a 0 se o indivíduo é do género masculino e 1 se é do género feminino.
- ✓ **Grau de escolaridade dos pais.** São consideradas 4 categorias: nenhum dos dois completou o ensino secundário (1), pelo menos um concluiu o ensino secundário (2), pelo menos um tem um curso superior (3) e não sabe (4).
- ✓ **Rendimento mensal total dos pais.** Esta variável é composta por 5 escalões: menos de 1.999€ (1), de 2.000€ e 3.999€ (2), de 4.000€ e 5.999€ (3), 6.000€ ou mais (4) e não sei (5).
- ✓ **Curso frequentado:** variável binária, igual a 0 se o indivíduo frequentar o curso de Ciências e igual a 1 se frequentar o de Economia.
- ✓ **Aspirações futuras.** Esta variável é medida através das respostas a duas questões. Uma delas referente aos planos educativos após o secundário, onde são consideradas as categorias: não planeia continuar a estudar (1), ingressar na universidade (2), outros planos de formação ou educação (3) e não sabe (4). A outra questão é acerca da expectativa monetária mensal que os indivíduos têm após

terminarem o percurso educativo, e considera os escalões: menos de 1.999€ (1), de 2.000€ e 3.999€ (2), de 4.000€ e 5.999€ (3), 6.000€ ou mais (4) e não sei (5).

- ✓ **Experiência profissional.** Foram consideradas as categorias: trabalho a tempo inteiro nos Verões e a tempo parcial durante o ano letivo (1), trabalho a tempo inteiro nos Verões e não trabalho durante o ano letivo (2), trabalho a tempo parcial nos Verões e a tempo parcial durante o ano letivo (3), trabalho a tempo parcial nos Verões e não trabalho durante o ano letivo (4) e nunca tive um emprego formal fora de casa (5).
- ✓ **Experiência financeira.** Esta variável pode também ser medida pelas respostas a 2 questões distintas. A primeira questão é relacionada com a utilização de cartão de crédito, com as categorias: o meu próprio (1), dos meus pais (2), tanto o meu como o dos meus pais (3) e nenhum, não utilizo cartão de crédito (4). A segunda questão é acerca da utilização do cartão de débito, com as categorias: para levantar dinheiro no multibanco e para comprar coisas diretamente (1), apenas para levantar dinheiro numa caixa multibanco (2) e não tenho cartão de débito (3).

Assim, este estudo pretende responder às seguintes questões de investigação:

- Qual o nível de literacia financeira dos estudantes do 12º ano?
- Que fatores influenciam o nível de literacia encontrada?

4.2. Método quantitativo

Este estudo tem por base o método quantitativo baseado num questionário aplicado a estudantes do 12º ano de escolaridade. Este método é particularmente ajustado para testar teorias através de dados quantitativos recolhidos e analisados para testar as hipóteses de investigação (Creswell, 2014).

4.3. Recolha de dados

Os dados foram recolhidos através da aplicação de um questionário em papel de medição do nível de literacia financeira a 4 turmas de alunos do 12º ano. Duas das turmas pertencem à Escola Secundária Tomás Cabreira, uma delas do curso de Ciências e outra do curso de Economia, enquanto as outras duas turmas pertencem ao Escola Secundária de Vila Real de Santo António (VRSA), sendo também uma das turmas do curso de Ciências e a outra do curso de Economia.

4.3.1. Questionário

Como referido anteriormente, não existe um instrumento estandardizado para medir o nível de literacia financeira, e assim este inquérito foi elaborado a partir do instrumento criado e utilizado em 2008 pela *JumpStart Coalition*. A escolha deve-se ao facto de ser o questionário que melhor se ajusta aos interesses de investigação deste trabalho, principalmente no que diz respeito ao público-alvo. O questionário aplicado neste estudo (Apêndice 1) é composto por duas partes: a literacia financeira, composta por 31 questões, e o perfil do inquirido, composta por 18 questões. A primeira inclui questões categorizadas em 4 grandes temas, sendo eles: “Compreender Rendimento”, “Compreender Gestão de Dinheiro”, “Compreender Poupanças e Investimentos” e “Compreender Gastos e Dívidas”. A segunda tem como objetivo a posterior análise dos fatores sociodemográficos e individuais que possam estar relacionados com o nível de literacia financeira encontrada.

Krosnick (1991) argumenta que questionários longos podem levar à fadiga de resposta, que afeta negativamente a qualidade dos dados coletados. Isto deve-se ao facto da extensão de um questionário poder gerar cansaço nos inquiridos, o que resulta em respostas menos precisas e mais apressadas. Assim, o questionário original foi adaptado com a identificação de um subconjunto de 15 perguntas de literacia financeira e 12 do perfil do inquirido (género, habilitações literárias dos pais, rendimento mensal do agregado familiar, etc). Importa referir que foi garantida a manutenção dos 4 grandes temas estudados no questionário original, e pelo menos uma pergunta por subtema, exceto naqueles que evidenciam as diferenças entre os sistemas financeiros de Portugal e dos EUA. É um exemplo disto os subtemas: “Fontes de Rendimento”, “Compreender Seguros” e “Direitos e Responsabilidades”. As questões utilizadas no inquérito desta dissertação estão resumidas na Tabela 3.

Tabela 1 - Questões do questionário, por tema e subtema

Tema	Subtema	Nº de questões
Compreender Rendimento	A importância de Educação, Competências e Localização	2 questões (13,11)
	Antecipação de impostos e outras deduções	2 questões (5,2)
Compreender Gestão do Dinheiro	Objetivos e planos financeiros	1 questão (1)
Compreender Poupanças e Investimento	Orçar para poupar	1 questão (7)
	Estratégias de poupança e investimento a curto e longo prazo	1 questão (9)
	Risco, rentabilidade e liquidez	1 questão (6)
	Impacto dos impostos e da inflação nas decisões de poupança e investimento	2 questões (3, 15)
Compreender Gastos e Dívidas	Gastar agora versus mais tarde	1 questão (4)
	Instrumentos de transação	1 questão (10)
	O preço do crédito	1 questão (12)
	O historial de crédito	1 questão (14)
	Excesso de crédito	1 questão (8)

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do Apêndice 1

4.3.2. Pré-testes

A implementação do questionário foi precedida de um pré-teste para testar a operacionalidade do questionário final utilizado na recolha dos dados. Fowler (2014) afirma que os pré-testes têm como objetivo ajudar a melhorar a formulação das perguntas, identificar e corrigir problemas de interpretação e garantir que as respostas obtenham os dados desejados de maneira precisa e eficiente. Foram realizados 9 pré-testes, nos quais os inquiridos foram solicitados a preencher o questionário e expressar as suas dificuldades ou dúvidas em relação às questões. No final observou-se uma baixa compreensão em

relação aos valores salariais anuais praticados em Portugal e do termo “conta corrente”. Estes resultados levaram ao ajustamento destas perguntas no questionário para uma melhor interpretação dos alunos, sendo que os escalões das perguntas 18 e 21 passaram a mensais. O termo “conta corrente” não foi alterado, uma vez que ele em si próprio testa os conhecimentos financeiros dos inquiridos.

4.4. Tratamento e análise de dados

Os dados recolhidos foram introduzidos à mão num ficheiro Excel, codificados de 0 e 1, quando a resposta é errada e correta, respetivamente, e posteriormente carregados no Software IBM SPSS Statistics v29. Para caracterizar a amostra, foram efetuados gráficos e para analisar descritivamente as respostas às perguntas de literacia financeira recorreu-se às tabelas de frequências. Para a medição da variável dependente “Média Literacia Financeira”, foi calculada primeiramente a percentagem de respostas corretas de cada inquirido, e posteriormente a média de respostas corretas dos 82 inquiridos, traduzindo-se na seguinte expressão:

$$Media_{Literacia} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N \left(\frac{Ri}{T} \times 100 \right) \quad (1)$$

Onde:

- $N = 82$ = número total de inquiridos
- Ri = número de respostas corretas do inquirido i
- T = número total de perguntas do questionário
- $\frac{Ri}{T} \times 100$ = percentagem de acertos do inquirido i

Esta variável foi então carregada em tabelas customizadas e cruzada com algumas variáveis (género, curso e instituição de ensino). Efetuou-se ainda uma breve análise dos resultados por questão, apresentando a proporção de respostas certas, por questão, por subtema e por grande tema.

Para responder às hipóteses de investigação identificadas anteriormente, foram conduzidos diversos testes estatísticos para as diferentes hipóteses como testes T para amostras independentes (hipótese 1), testes do qui-quadrado de Pearson (hipóteses 2, 3, 4, 6 e 7) e testes Z para proporções (hipótese 5). No caso dos testes do qui-quadrado foi ainda necessário auferir notas a cada inquirido com base na percentagem de respostas certas ao teste de LF. Segundo a métrica utilizada pela *JumpStart Coalition*, percentagem

de respostas corretas abaixo dos 60% é desempenho “Fraco”, entre os 60% e os 75% é considerado desempenho nível “C” e acima de 75% é considerado desempenho “Favorável”.

Para uma análise multivariada mais profunda, com o intuito de perceber como as variáveis independentes afetam conjuntamente a probabilidade de um estudante passar ou reprovar no inquérito de medição do nível de literacia financeira ($score \geq 60\%$), foi estimada uma regressão logística binária.

4.5. Procedimento éticos

Existiram aspetos éticos e metodológicos de investigação que antecederam a realização da investigação e aplicação do instrumento de recolha de dados. Estes aspetos éticos passam pelo parecer favorável do Encarregado de Proteção de Dados da UAlg (Anexo I), a autorização de condução do estudo nas Escolas por parte das Instituições de Ensino e a recolha dos consentimentos informados e esclarecidos dos/as participantes (Apêndice 2).

Todos os dados recolhidos foram tratados e analisados segundo os princípios éticos do consentimento informado, participação livre e voluntária, anonimato, confidencialidade, privacidade e proteção de dados. O preenchimento do questionário requereu a autorização dos participantes, pelo que a ausência deste requisito significou o não preenchimento ou a omissão das respostas ao questionário. As respostas foram anónimas e estes dados foram armazenados de forma confidencial e segura em dispositivos eletrónicos acessíveis apenas à responsável pela investigação e partilhados estritamente com os orientadores da dissertação para fins académicos. Todos os dados serão eliminados e destruídos após a conclusão do Mestrado.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

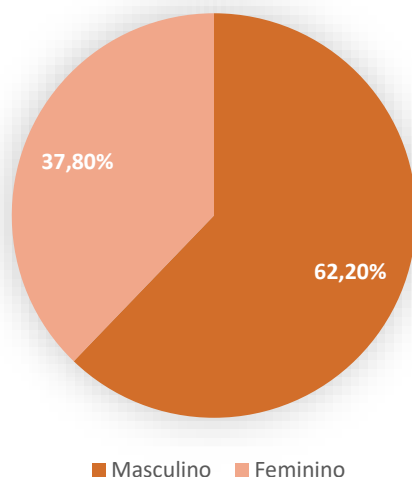
Este capítulo apresenta e descreve os dados recolhidos através de uma análise descritiva das variáveis e calcula o índice de literacia financeira global e por dimensões.

5.1. Caracterização da amostra

5.1.1. Género

A amostra (n=82) é representada na sua maioria pelo sexo masculino, com 51 rapazes, que correspondem a 62,20% dos inquiridos, e 31 raparigas, que correspondem a 37,80% dos inquiridos.

Figura 3 - Distribuição dos inquiridos por género

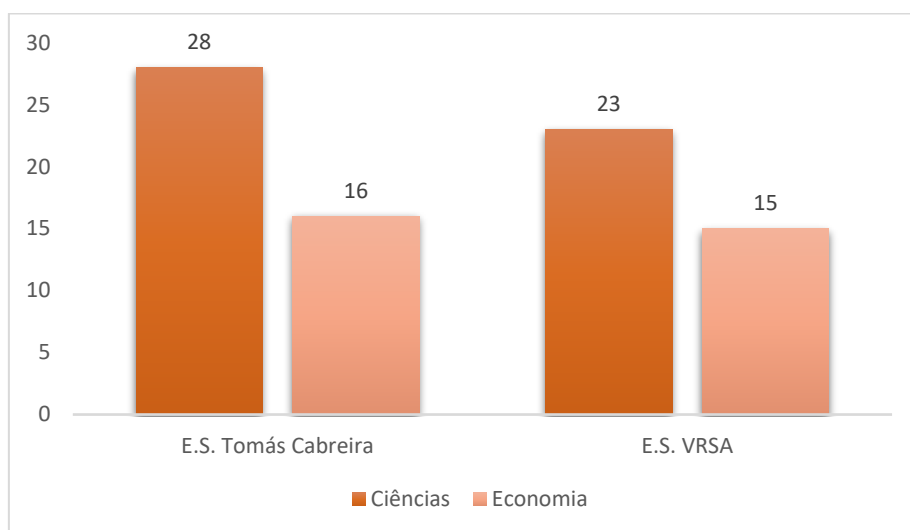


Fonte: Elaboração própria

5.1.2. Instituição de ensino e curso frequentado

Dos 82 inquiridos, 44 são alunos da Escola Secundária Tomás Cabreira em Faro, sendo que 28 pertencem à turma de Ciências e 16 pertencem à turma de Economia. Os restantes 38 alunos pertencem à Escola Secundária de Vila Real de Santo António, sendo 23 da turma de Ciências e 15 da turma de Economia.

Figura 4 - Distribuição dos inquiridos por instituição de ensino e por curso



Fonte: Elaboração própria

5.1.3. Género por instituição de ensino e por curso frequentado

A tabela 2 mostra a distribuição dos alunos por género, por instituição de ensino e por curso frequentado. Podemos observar que em ambas as escolas e cursos o número de alunos do sexo masculino é superior ao número de alunos do sexo feminino. A tabela revela ainda que o curso de ciências tem mais alunos em ambas as escolas, em comparação com o curso de economia.

Tabela 2 - Distribuição dos alunos por género, instituição de ensino e curso frequentado

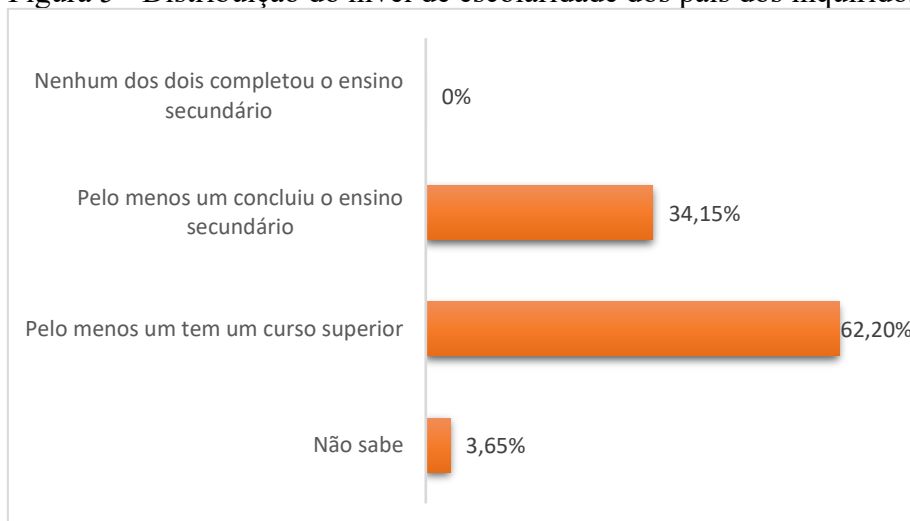
	E.S. Tomás Cabreira		E.S. VRSA	
	Ciências	Economia	Ciências	Economia
Masculino	15	10	15	11
Feminino	13	6	8	4

Fonte: Elaboração própria

5.1.4. Grau de escolaridade dos pais dos inquiridos

Em mais de metade dos inquiridos (62,20%), pelo menos um dos pais possui um curso superior. Podemos ainda observar que não existe nenhum caso em que nenhum dos pais dos inquiridos não tenha completado o ensino secundário.

Figura 5 - Distribuição do nível de escolaridade dos pais dos inquiridos

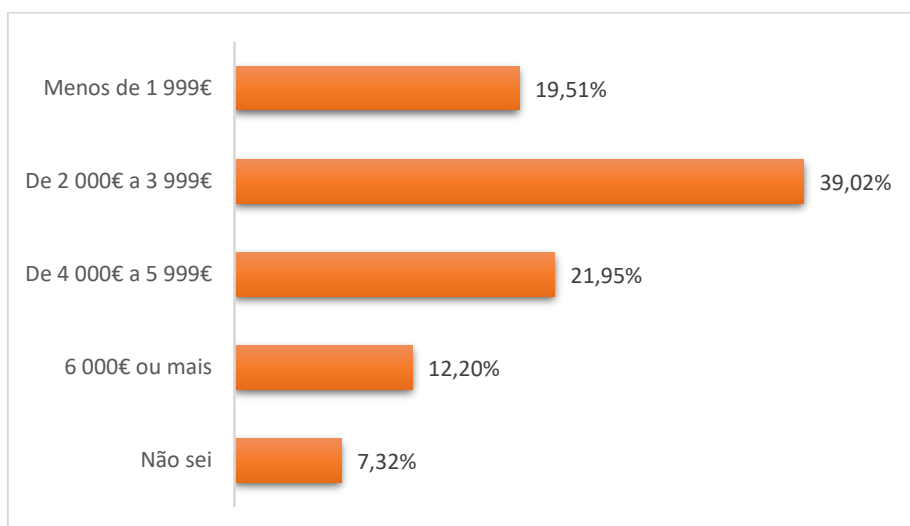


Fonte: Elaboração própria

5.1.5. Rendimento mensal dos pais dos inquiridos

Conforme mostra a Figura 6, na maioria dos casos, o rendimento mensal dos pais dos inquiridos situa-se entre os 2000€ e 3999€ (39,02%). Em cerca de 21,95% dos casos, o rendimento mensal dos pais dos alunos é entre os 4000€ e os 5999€, seguido do escalão de menos de 1999€, com 19,51% dos casos.

Figura 6 - Distribuição dos rendimentos mensais dos pais dos inquiridos



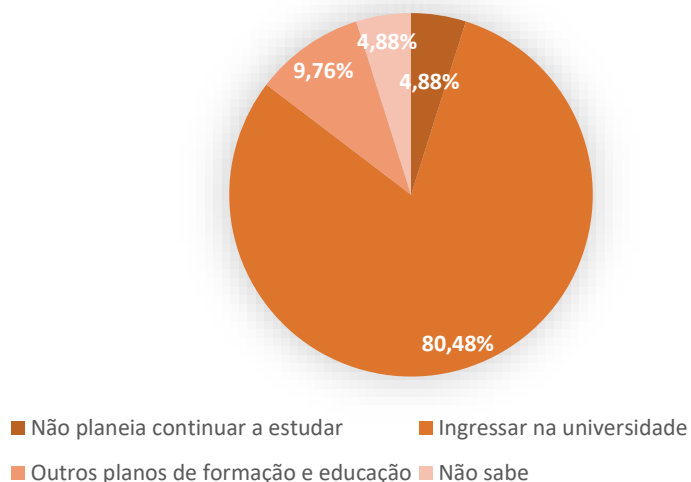
Fonte: Elaboração própria

5.1.6. Aspirações futuras

Esta variável pode ser analisada através da resposta a duas perguntas. A primeira pergunta em análise é referente aos planos educativos dos jovens após o término do secundário. A

figura 7 permite constatar que a maior parte dos alunos pretende ingressar na universidade após o ensino secundário (80,48%). Podemos ainda observar que 9,76% dos alunos pretendem continuar a estudar, frequentando planos de formação e educação alternativos ao ensino superior.

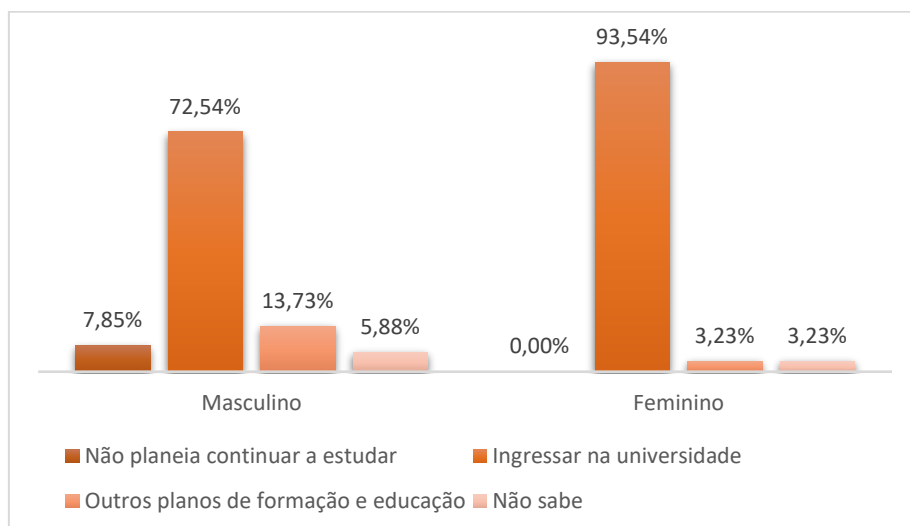
Figura 7 - Distribuição dos planos educativos após secundário



Fonte: Elaboração própria

Analisando as respostas à questão anterior por género, podemos observar através da figura 8 que apenas alunos do sexo masculino não tencionam continuar a estudar. Tendo em conta que o total de alunos do sexo feminino da amostra é de 37,80%, como observado anteriormente na Figura 3, podemos afirmar que aproximadamente 93% tencionam ingressar na universidade, enquanto aproximadamente apenas 72% dos alunos do sexo masculino revelam a mesma intenção.

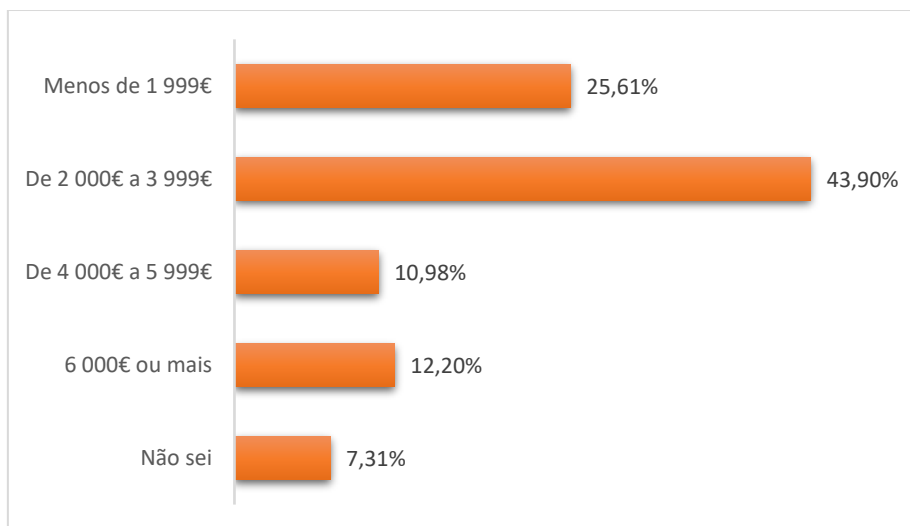
Figura 8 - Distribuição dos planos educativos após secundário, por género



Fonte: Elaboração própria

A segunda pergunta relaciona-se com as expectativas monetárias mensais que os mesmos têm após a conclusão do seu percurso académico. É possível observar na Figura 9 que 43,90% dos alunos tencionam ganhar no escalão dos 2000€ e os 3999€ mensais, seguidos do escalão de menos de 1999€ (25,61%).

Figura 9 - Distribuição das expectativas monetárias mensais dos inquiridos, após percurso académico

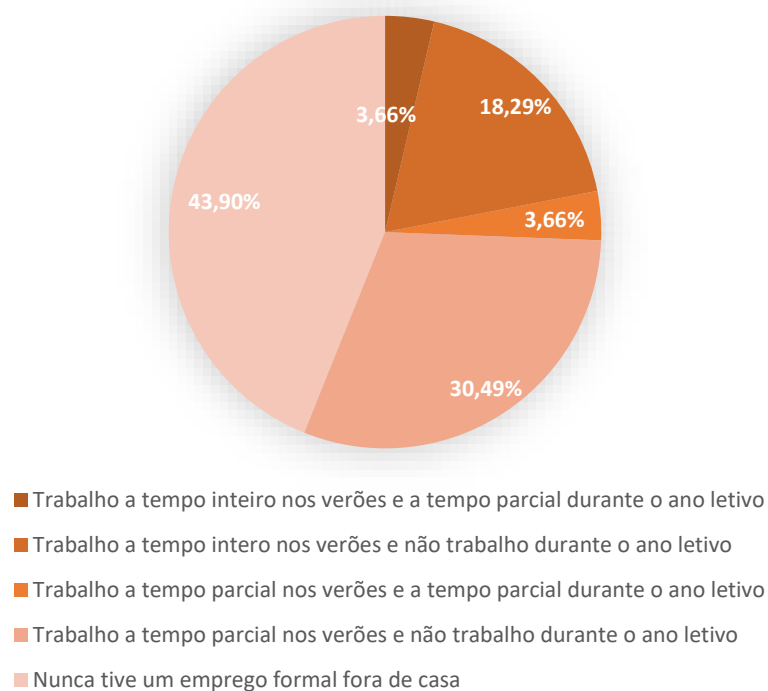


Fonte: Elaboração própria

5.1.7. Experiência profissional dos inquiridos

A análise aos resultados da questão número 26 do inquérito estão ilustrados na figura 10, a qual permite observar que a maior parte dos alunos nunca teve um emprego formal fora de casa (43,90%), seguido da percentagem de alunos que trabalham a tempo parcial durante o verão e não trabalham durante o ano letivo (30,49%). Cerca de 18,29% dos inquiridos trabalham a tempo inteiro durante o verão e não trabalham durante o ano letivo.

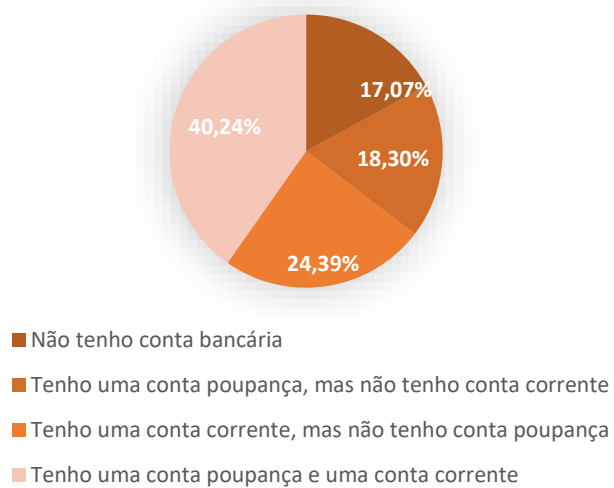
Figura 10 - Experiência profissional dos inquiridos



Fonte: Elaboração própria

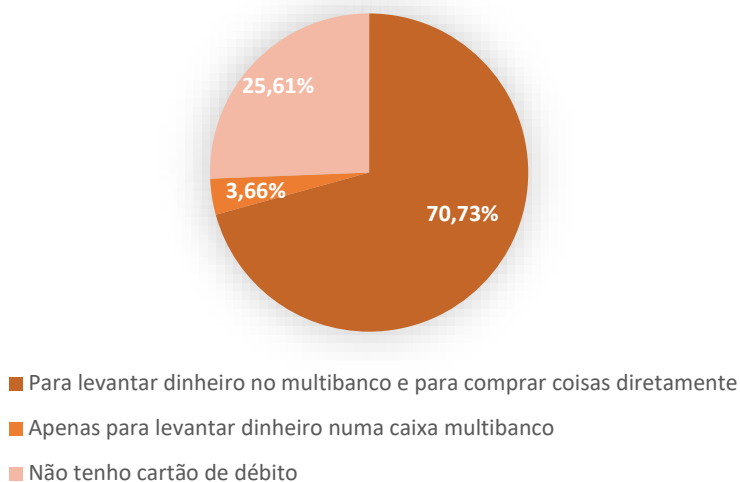
5.1.8. Experiência financeira dos inquiridos

Figura 11 - Tipo de conta dos inquiridos



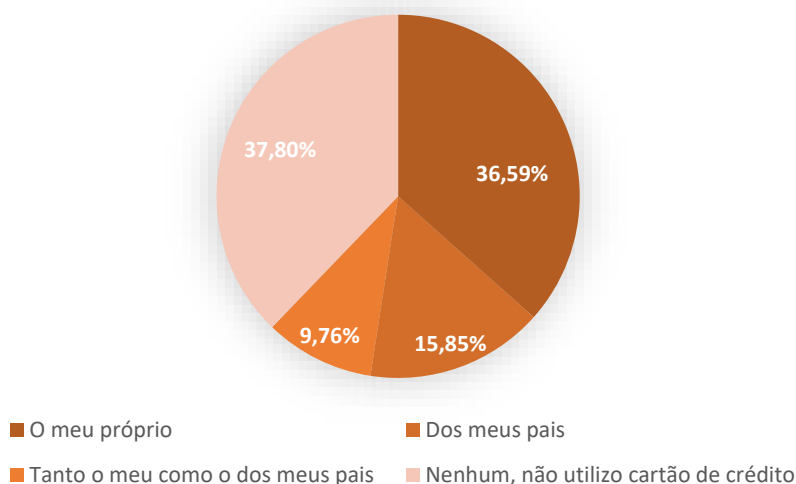
Fonte: Elaboração própria

Figura 12 - Uso do cartão de débito



Fonte: Elaboração própria

Figura 13 - Uso do cartão de crédito



Fonte: Elaboração própria

As figuras 11, 12 e 13 apresentam uma visão geral acerca da experiência financeira dos inquiridos. Na figura 11 observa-se que a maioria (40,24%) dos inquiridos possui tanto uma conta poupança como uma conta corrente. Por outro lado, 24,39% apenas possuem uma conta corrente. No entanto é de notar que 17,07% da amostra afirma ainda não ter conta bancária. A figura 12 revela que, a maioria esmagadora utiliza cartão de débito para levantar dinheiro no multibanco e fazer compras diretamente, enquanto 25,61% dos alunos não tem cartão de débito. Por fim, a figura 13 revela os dados acerca da utilização de cartões de crédito. Na maioria (37,80%) dos casos os alunos não possuem cartão de

crédito. Em contrapartida, cerca de 36,59% dos alunos utilizam o seu próprio cartão de crédito e 15,85% utilizam o cartão de crédito dos pais. Por último, 9,76% dos inquiridos utilizam tanto o seu próprio como o dos pais.

Os resultados obtidos a partir destas questões devem ser interpretados com cautela, uma vez que durante a fase de pré-testes, foi possível constatar que muitos dos inquiridos demonstraram confusão em relação à distinção entre os conceitos de cartão de débito e cartão de crédito.

5.2. Questões de Literacia Financeira

O questionário é composto por 15 perguntas que visam medir o nível de literacia financeira da amostra. Com o apoio do software IBM SPSS Statistics v29, foi possível analisar as respostas dos 82 inquiridos a estas 15 perguntas e perceber qual a percentagem de respostas certas para cada uma delas, conforme exposto na tabela 3.

Tabela 3 - Percentagem de respostas corretas às questões de literacia financeira

Nº	QUESTÃO	Resposta correta	% Respostas corretas
1.	A inflação pode causar dificuldades em várias situações. Qual é o grupo que enfrentaria mais problemas durante períodos de elevada inflação que se prolongam ao longo de vários anos?	b)	57,32%
2.	Qual das seguintes afirmações é verdadeira em relação ao Imposto Sobre o Valor Acrescentado (IVA)?	d)	64,63%
3.	Qual dos seguintes tipos de investimento protegeria melhor o poder de compra das poupanças de uma família no caso de um aumento súbito da inflação?	d)	64,63%
4.	Em qual das seguintes circunstâncias seria financeiramente vantajoso pedir dinheiro emprestado para comprar algo agora e pagá-lo com rendimentos futuros?	a)	78,83%
5.	O salário que recebe do seu emprego é inferior ao montante bruto. Qual das seguintes opções descreve melhor o que é retirado do seu salário total?	c)	45,12%
6.	Muitas pessoas põem dinheiro de lado para fazer face a despesas inesperadas. Se o João e a Eva têm dinheiro de reserva para emergências, em qual das seguintes formas seria MENOS útil se precisassem de o usar imediatamente?	a)	46,34%
7.	O David acabou de encontrar um emprego com um ordenado de 2 000,00€ por mês. Ele paga 900,00€ de renda e gasta 150,00€ em supermercado por mês. Ele também gasta 250,00€ por mês em transporte. Se ele orçamentar 100,00€ por mês para roupa, 200,00€ para restaurantes e 250,00€ para tudo o resto, quanto tempo demorará a acumular poupanças de 600,00€?	b)	78,05%
8.	Se estiveres atrasado no pagamento das tuas dívidas e fores a um serviço de aconselhamento de crédito responsável, que ajuda é que eles te podem dar?	c)	82,93%
9.	O Roberto e a Maria têm a mesma idade. Aos 25 anos, a Maria começou a poupar 2000€ por ano numa conta poupança, enquanto o Rob não poupou nada. Aos 50 anos, o Rob percebeu que precisava de dinheiro para a reforma e começou a poupar 4000€ por ano, enquanto a Maria continuou a poupar os seus 2000€. Atualmente, ambos têm 75 anos de idade. Quem tem mais dinheiro na sua conta de reforma?	d)	47,56%
10.	Qual das seguintes afirmações NÃO está correta sobre a maioria dos cartões de débito?	c)	76,83%
11.	O Marco tem um bom emprego na linha de produção de uma fábrica na sua cidade natal. Durante os últimos dois anos, o governo tem vindo a aumentar os impostos sobre as empresas ao ponto de serem muito mais elevados do que nos países vizinhos. Que efeito é que este facto poderá ter no emprego do Marco?	c)	80,49%
12.	O João e o Eurico são jovens. Cada um tem um bom historial de crédito. Trabalham na mesma empresa e ganham aproximadamente o mesmo salário. O João pediu emprestado 6.000€ para ir de férias para o estrangeiro. O Eurico pediu emprestado 6.000€ para comprar um carro. Quem é que provavelmente pagará o encargo financeiro mais baixo?	a)	47,56%
13.	Se frequentasses a universidade e obtivesses um diploma de licenciatura, quanto mais dinheiro poderias fazer do que se tivesse apenas um diploma do ensino secundário?	c)	46,34%
14.	Qual das seguintes afirmações é verdadeira?	a)	71,95%

15.	Se tivesses uma conta poupança num banco, qual das seguintes opções estaria correta relativamente aos juros que ganharias com essa conta?	b)	34,15%
-----	---	----	--------

Fonte: Elaboração própria

5.2.1. Compreender Rendimento

O tema “Compreender Rendimento” procura analisar os conhecimentos dos inquiridos no que diz respeito a dois subtemas: “A importância de Educação, Competências e Localização” e “Antecipação de impostos e outras deduções”. Relativamente ao primeiro subtema, foram analisadas as questões 11 e 13, nas quais 80,49% e 46,34% dos inquiridos, respetivamente, responderam corretamente. Estes resultados sugerem que os alunos compreendem a influência da localização no rendimento de um indivíduo. No entanto revelam um entendimento mais limitado no que diz respeito à relação entre os diferentes níveis de educação e o rendimento obtido. No que diz respeito ao segundo subtema, as questões analisadas foram a 2 e a 5. As percentagens de respostas corretas foram, respetivamente, 64,63% e 45,12%, o que sugere que o conhecimento dos inquiridos em relação á antecipação de impostos e outras deduções é limitado. Calculando a média das respostas corretas às quatro questões relacionadas com este grande tema, conclui-se que apenas 59% dos inquiridos responderam corretamente, o que reflete um desempenho geral fraco (inferior a 60%, segundo a *JumpStart Coalition*).

5.2.2. Compreender Gestão do Dinheiro

No que diz respeito ao tema “Compreender Gestão do Dinheiro” foi mantido apenas o subtema “Objetivos e planos financeiros”, que corresponde à primeira questão do questionário. Apenas 57,32% dos alunos responderam corretamente a esta questão, o que demonstra que os alunos têm uma fraca compreensão em relação ao tema.

5.2.3. Compreender Poupanças e Investimento

O tema das poupanças e investimento engloba 4 subtemas:

- Orçamentar para poupar - Este subtema está relacionado com a questão 7, que registou uma percentagem de respostas corretas de 78,05%.
- Estratégias de poupança e investimento a curto e longo prazo - A questão 9, que aborda este subtema, obteve apenas 47,56% de respostas corretas.
- Risco, rendibilidade e liquidez - A este subtema diz respeito a questão 6, onde apenas 46,34% das respostas foram corretas.
- Impacto dos impostos e da inflação nas decisões de poupança e investimento - Este subtema engloba as questões 3 e 15, que obtiveram 64,63% e 34,15% de

respostas certas, respetivamente. A média de respostas corretas para este subtema foi 49,39%, revelando um desempenho fraco.

Analisando o conjunto de resultados deste grande tema, apenas o subtema “orçamentar para poupar” apresenta um desempenho satisfatório (75% ou mais). No geral, a percentagem média de respostas corretas para este tema foi de 54,15%, resultado alavancado pelas respostas à pergunta 7.

5.2.4. Compreender Gastos e Dívidas

O tema dos gastos e dívidas é composto por cinco subtemas, que abordam diferentes aspetos da gestão financeira pessoal:

- Gastar agora *versus* mais tarde - A questão 4, que explora este subtema, obteve 76,83% das respostas corretas, indicando uma boa compreensão do conceito por parte dos inquiridos.
- Instrumentos de transação – A questão 10, associada a este subtema, também obteve 76,83% das respostas corretas.
- O preço do crédito - A questão 12, que aborda este subtema, obteve apenas 47,56% das respostas corretas, revelando uma fraca compreensão dos inquiridos relativamente a este subtema.
- O historial de crédito - A questão 14 registou 71,95% das respostas corretas.
- Excesso de crédito - A questão 8 registou 82,93% das respostas corretas.

Numa primeira análise, podemos afirmar que este foi o tema em que os inquiridos apresentaram o melhor desempenho, tanto em termos de percentagens de respostas corretas quanto em termos de desempenho positivo (75% ou mais). No entanto, o subtema “O preço do crédito” destacou-se pela negativa, com um desempenho fraco, sugerindo a necessidade de reforçar o conhecimento sobre os custos associados à obtenção de crédito. No geral, este tema obteve um *score* de 71,22%.

5.3. Índice de Literacia Financeira

Neste estudo foi verificado um Índice Global de Literacia Financeira de 61,37%. Embora não tenha sido utilizado o questionário completo aplicado pela *Jumpstart Coalition* em 2008, da qual fazem parte 31 perguntas de medição da Literacia Financeira e 18 perguntas relativas ao perfil do inquirido, foi utilizado o mesmo método de avaliação e classificação do índice de LF. Este método considera que a aprovação no teste é conseguida com uma

média de respostas corretas igual ou superior a 60% e desempenhos até 75% são atribuídas a nota “C”. Assim, é possível afirmar que de um modo geral os inquiridos passaram no teste de LF. No entanto, o desempenho foi baixo, atribuindo-lhes a nota “C” com uma margem mínima para a percentagem a partir da qual é considerado reprovação (*score* < 60%).

Através da tabela 4, constata-se que o índice de literacia financeira dos rapazes é superior ao das raparigas. Os rapazes obtiveram uma média de respostas corretas de 64%, enquanto as raparigas alcançaram uma média de 56%.

Tabela 4 - Nível de literacia financeira, por género

Média Literacia Financeira	
Masculino	64%
Feminino	56%

Fonte: Elaboração Própria

Também é possível analisar o desempenho por Instituição de Ensino através da tabela 5. A Escola Secundária Tomás Cabreira destacou-se com um índice de LF superior ao da Escola Secundária de VRSA, apresentando uma média de respostas corretas de 66%, em contraste com os 56%, obtidos pela Escola Secundária de VRSA.

Tabela 5 - Nível de literacia financeira, por instituição de ensino

Média Literacia Financeira	
E.S. Tomás Cabreira	66%
E.S. VRSA	56%

Fonte: Elaboração Própria

Em termos do curso frequentado, observa-se (tabela 6) que os alunos pertencentes aos cursos de Economia tiveram uma maior percentagem de respostas corretas em comparação com os alunos do curso de Ciências.

Tabela 6 - Nível de literacia financeira, por curso frequentado

Média Literacia Financeira	
Ciências	59%
Economia	66%

Fonte: Elaboração Própria

O cruzamento destas variáveis está apresentado na tabela 7. Analisando os dados cruzados por género, Instituição de Ensino e curso frequentado, conclui-se que, nas turmas de Economia, as raparigas superam o desempenho dos rapazes em ambas as instituições de ensino, situação que não se verifica nas turmas de Ciências. Embora as turmas de Economia obtenham melhores resultados globais, na Escola Secundária Tomás Cabreira, os alunos da turma de Ciências obtiveram um desempenho superior ao dos alunos da turma de Economia.

Tabela 7 - Nível de literacia financeira, por género, instituição de ensino e curso frequentado

	E.S. Tomás Cabreira		E.S. VRSA	
	Ciências	Economia	Ciências	Economia
Masculino	74%	62%	55%	67%
Feminino	59%	68%	37%	68%

Fonte: Elaboração Própria

5.4. Testes de hipóteses

Após a caracterização da amostra e cálculo do nível de literacia financeira, procedeu-se aos testes das várias hipóteses construídas anteriormente, que permitem estudar a influência que as variáveis sociodemográficas e individuais têm no nível de literacia financeira dos alunos.

1. Não há diferença significativa no número de respostas corretas de literacia financeira entre rapazes e raparigas (H0)

Os resultados do teste da primeira hipótese nula de que não existem diferenças significativas no número de respostas corretas de literacia financeira entre rapazes e raparigas estão resumidos na Tabela 8. Os resultados são baseados num teste *t*-student para amostras independentes, com o objetivo de comparar duas médias populacionais. Antes da análise principal, aplicou-se o teste de Levene para verificar a igualdade das variâncias entre os grupos. O resultado obtido ($p = 0,439$) indicou que as variâncias podem ser consideradas homogêneas, permitindo a utilização do teste *t* assumindo variâncias iguais. De acordo com Altman (1990), na ausência de uma expectativa clara quanto à direção da diferença, deve optar-se por uma abordagem bilateral. Assim, considerando o valor de significância do teste *t* bilateral ($p = 0,064$), conclui-se que não

há evidência ($p < 0,1$) de diferenças significativas no número de respostas corretas entre rapazes e raparigas no domínio da literacia financeira.

Tabela 8 - Teste t-student (Género)

Total de respostas corretas de Literacia Financeira \ Género	Masculino (N = 51)	Feminino (N = 31)	Teste Levene (p-value)	Teste t-student (p-value)
Mínimo	3	2	-	-
Máximo	15	15	-	-
Desvio Padrão	2,89597	2,75486	-	-
Média	9,6667	8,4516	0,439	0,064

Fonte: Elaboração Própria

2. Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira dos alunos e as habilitações literárias dos pais (H0)

A segunda hipótese nula foi testada através de um teste do qui-quadrado de independência, com o objetivo de avaliar a existência de uma relação estatisticamente significativa entre o nível de literacia financeira dos estudantes e o nível de habilitações literárias dos seus pais. Os resultados encontram-se resumidos na Tabela 9.

Num primeiro momento, foi atribuída uma nota a cada aluno, de acordo com a métrica definida pela *Jumpstart Coalition*. Para reduzir a probabilidade de ocorrência de frequências esperadas inferiores a 5 (um dos pressupostos fundamentais do teste do qui-quadrado) procedeu-se à agregação dos alunos cujos pais possuem habilitações literárias iguais ou superiores ao ensino superior, e daqueles cujos pais apresentam habilitações inferiores. A análise foi conduzida com um total de 79 casos válidos, excluindo-se as respostas dos alunos que indicaram “Não sei” relativamente ao nível de ensino dos pais, por não permitirem conclusões pertinentes face à hipótese em análise.

O valor do qui-quadrado de *Pearson* obtido foi de 0,906, com 2 graus de liberdade (df) e uma significância bilateral de 0,636. Como o valor de p é superior ao nível de significância de 0,05, não se rejeita a hipótese nula. Assim, conclui-se que não existe evidência estatisticamente significativa de uma associação entre as variáveis em estudo, ou seja, o nível de literacia financeira dos estudantes não parece depender do nível de habilitações literárias dos seus pais, com base nesta amostra.

Importa ainda referir que o pressuposto relativo às frequências esperadas foi cumprido, não se registando valores inferiores a 5 (mínimo observado: 5,32), o que assegura a validade dos resultados obtidos.

Tabela 9 - Teste Qui-quadrado de *Pearson* (Habilitações literárias dos pais)

Nível LF \ Habilitações literárias dos pais	Habilitações literárias dos pais abaixo do Ensino Secundário	Habilitações literárias dos pais iguais ou superiores ao Ensino Secundário
Fraco (<60% respostas certas)	9	21
“C” (entre 60% e 75%)	14	20
Favorável (>75%)	5	10
Qui-quadrado de <i>Pearson</i> (p-value)		0,636

Fonte: Elaboração Própria

3. Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e o nível de rendimento do agregado familiar (H0)

A terceira hipótese nula, que postula a inexistência de uma relação significativa entre o nível de LF dos alunos e o nível de rendimento mensal do agregado familiar, foi testada recorrendo também ao teste do qui-quadrado de *Pearson*. Para tal, foi cruzada a nota obtida pelos alunos, conforme a métrica definida pela *Jumpstart Coalition*, com a variável referente ao rendimento mensal do respetivo agregado familiar.

De forma a evitar a ocorrência de frequências esperadas inferiores a 5, procedeu-se à agregação dos escalões de rendimento em duas categorias: alunos pertencentes a agregados familiares com rendimentos mensais inferiores a 4 000€ e alunos de agregados com rendimentos iguais ou superiores a esse valor. A análise foi realizada com um total de 76 casos válidos, tendo sido excluídas as respostas dos alunos que indicaram “Não sei”.

A evidência amostral apresentada na Tabela 10 não revela uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis em estudo ($\chi^2(2) = 3,460$, $p = 0,177 > 0,05$). Assim, não se rejeita a hipótese nula, concluindo-se que o nível de LF dos alunos não parece estar relacionado com o rendimento mensal do seu agregado familiar.

Tabela 10 - Teste Qui-quadrado de *Pearson* (Rendimento mensal do agregado familiar)

Nível LF \ Rendimento mensal do agregado familiar	Rendimento mensal do agregado familiar < 4 000€	Rendimento mensal do agregado familiar >= 4 000€
Fraco (<60% respostas certas)	22	7
“C” (entre 60% e 75%)	17	15
Favorável (>75%)	9	6
Qui-quadrado de Pearson (p-value)		0,177

Fonte: Elaboração Própria

4. Não existe relação entre o nível de literacia financeira e o facto do aluno frequentar ou não o curso de Economia (H0)

A quarta hipótese nula, que propõe a inexistência de uma relação significativa entre o nível de LF dos estudantes e o curso que frequentam, foi testada através do teste do qui-quadrado de independência. O valor obtido ($\chi^2(2) = 1,263$) apresentou um nível de significância de 0,532, superior ao limiar convencional de 0,05. Assim, não se rejeita a hipótese nula, o que indica que não existem evidências estatísticas de uma relação significativa entre o nível de LF dos estudantes e a frequência do curso de Economia.

Tabela 11 - Teste Qui-quadrado de *Pearson* (Curso frequentado)

Nível LF \ Curso frequentado	Curso de Ciências	Curso de Economia
Fraco (<60% respostas certas)	21	11
“C” (entre 60% e 75%)	22	12
Favorável (>75%)	8	8
Qui-quadrado de Pearson (p-value)		0,532

Fonte: Elaboração Própria

5. Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e as aspirações futuras dos alunos (H0)

A quinta hipótese nula avaliou a existência de uma relação significativa entre o nível de LF dos estudantes e as suas aspirações futuras, sendo testada através de dois testes estatísticos de comparação de proporções, com recurso ao teste Z.

O primeiro teste teve como objetivo comparar a proporção de alunos que tencionam ingressar no ensino superior entre dois grupos: os que obtiveram um *score* inferior a 60% (não passaram no teste de LF) e os que obtiveram um *score* igual ou superior a 60% (considerados como tendo passado). O segundo teste comparou as proporções de estudantes que aspiram a um rendimento mensal superior a 2 000€, entre os mesmos dois

grupos. O valor de 2 000€ foi considerado como referência por representar, em termos nacionais, um rendimento elevado.

A Tabela 12 apresenta os dados relativos à proporção de alunos que manifestam intenção de ingressar no ensino superior, distinguindo entre os que passaram e os que não passaram no teste de literacia financeira. O respetivo teste estatístico considerou como hipótese nula a igualdade entre proporções ($P_1 - P_2 = 0$) e como hipótese alternativa a existência de diferença entre proporções ($P_1 - P_2 \neq 0$). O valor estatístico do teste Z é calculado com base na equação 2:

$$z = \frac{(\widehat{P}_1 - \widehat{P}_2) - (P_1 - P_2)}{\sqrt{\frac{\widehat{P}_1 \cdot \widehat{Q}_1}{N_1} + \frac{\widehat{P}_2 \cdot \widehat{Q}_2}{N_2}}} \quad (2)$$

Em que:

- P_1 = Proporção de alunos que têm a intenção de ingressar na universidade e não passaram no teste de LF (*score* < 60%)
- P_2 = Proporção de alunos que têm a intenção de ingressar na universidade e passaram no teste de LF (*score* >= 60%)
- N_1 = Número total de alunos que não passaram no teste de LF
- N_2 = Número total de alunos que passaram no teste de LF

O valor obtido para a estatística do teste foi $z = 0,97$, com um p-value de 0,3303. Como este valor é superior ao nível de significância de 5%, não se rejeita a hipótese nula. Assim, conclui-se que não existe diferença estatisticamente significativa entre as proporções de alunos que passaram e os que não passaram no teste de LF no que respeita à intenção de ingressar no ensino superior.

Tabela 12 - Teste Z (Intenção de ingressar na Universidade)

Nível LF \ Intenção de ingressar na Universidade	Total (n)	Sucesso (x)	Proporção (P=x/n)
Fraco (<60% respostas certas)	32	24	0,75
Favorável (>75%) ou "C" (entre 60% e 75%)	50	42	0,84
Teste Z para proporções	Z Calculado		P-value
	0,97		0,3303

Fonte: Elaboração Própria

A Tabela 13 apresenta os dados relativos à proporção de alunos que aspiram a um rendimento mensal superior a 2 000€, novamente diferenciando entre os que passaram e os que não passaram no teste de LF. Neste caso, o valor estatístico do teste Z é calculado com base na equação 3:

$$z = \frac{(\widehat{P1} - \widehat{P2}) - (P1 - P2)}{\sqrt{\frac{\widehat{P1} \cdot \widehat{Q1}}{N1} + \frac{\widehat{P2} \cdot \widehat{Q2}}{N2}}} \quad (3)$$

Em que:

- P1 = Proporção de alunos que aspiram a um rendimento mensal superior a 2 000€ e não passaram no teste de LF (*score* < 60%)
- P2 = Proporção de alunos que aspiram a um rendimento mensal superior a 2 000€ e passaram no teste de LF (*score* >= 60%)
- N1 = Número total de alunos que não passaram no teste de LF
- N2 = Número total de alunos que passaram no teste de LF

O valor da estatística de teste obtido foi $z = -0,26$, com um p-value de 0,795. Este valor é também superior ao nível de significância de 5%, o que leva, igualmente, à não rejeição da hipótese nula. Este resultado sugere que não existe uma diferença estatisticamente significativa entre as proporções de alunos que passaram e os que não passaram no teste de LF no que respeita à aspiração a rendimentos mensais superiores a 2 000€.

Tabela 13 - Teste Z (Salário mensal futuro)

Nível LF \ Espera auferir salário de mais de 2 000€	Total (n)	Sucesso (x)	Proporção (P=x/n)
Fraco (<60% respostas certas)	32	22	0,6875
Favorável (>75%) ou "C" (entre 60% e 75%)	50	33	0,66
Teste Z para proporções		Z Calculado	P-value
		-0,26	0,795

Fonte: Elaboração Própria

Os resultados dos dois testes de comparação de proporções sugerem que, com base nos critérios definidos neste estudo, o nível de LF dos estudantes não apresenta uma associação estatisticamente significativa com as suas aspirações futuras, seja em termos ingresso no ensino superior ou de rendimento mensal desejado.

6. Não existe relação significativa entre o nível de LF dos alunos e o facto de terem ou não experiência profissional (H0)

Para avaliar a existência de uma relação significativa entre o nível de LF dos alunos e a sua experiência profissional, foi realizado um teste do qui-quadrado de independência. A Tabela 14 revela que o valor do p-value obtido (0,842) é superior ao nível de significância de 0,05. Assim, não se rejeita a hipótese nula, concluindo-se que não existe evidência estatística de uma relação significativa entre a experiência profissional dos alunos e o seu nível de literacia financeira.

Tabela 14 - Teste Qui-quadrado de *Pearson* (Experiência profissional)

Nível LF \ Experiência profissional	Com experiência profissional	Sem experiência profissional
Fraco (<60% respostas certas)	18	14
“C” (entre 60% e 75%)	20	14
Favorável (>75%)	8	8
Qui-quadrado de Pearson (p-value)		0,842

Fonte: Elaboração Própria

7. Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e a experiência financeira dos estudantes (H0)

Para testar a sétima hipótese, foram analisadas estatisticamente três questões do questionário relacionadas com a experiência financeira dos estudantes: o uso de cartão de crédito, de cartão de débito e a posse de conta poupança. Em todas as análises foi aplicado o teste do qui-quadrado de independência.

A Tabela 15 apresenta os resultados relativos ao uso de cartão de crédito. O valor do p-value obtido no teste do qui-quadrado foi de 0,118, superior ao nível de significância de 0,05, pelo que não se rejeita a hipótese nula. Conclui-se, assim, que não existe evidência estatística de uma relação significativa entre o nível de LF dos alunos e o uso de cartão de crédito.

Tabela 15 - Teste Qui-quadrado de *Pearson* (Cartão de crédito)

Nível LF \ Uso do cartão de crédito	Usa cartão de crédito	Não usa cartão de crédito
Fraco (<60% respostas certas)	13	19
“C” (entre 60% e 75%)	9	25
Favorável (>75%)	9	7
Qui-quadrado de Pearson (p-value)		0,118

Fonte: Elaboração Própria

Quanto ao uso de cartão de débito, a Tabela 16 mostra que o valor do p-value obtido foi de 0,610, também superior ao limiar de 5%. Tal como no caso anterior, não se rejeita a hipótese nula, o que indica que o nível de LF não está significativamente associado com o uso de cartão de débito.

Tabela 16 - Teste Qui-quadrado de *Pearson* (Cartão de débito)

Nível LF \ Uso do cartão de débito	Usa cartão de débito	Não usa cartão de débito
Fraco (<60% respostas certas)	22	10
“C” (entre 60% e 75%)	27	7
Favorável (>75%)	12	4
Qui-quadrado de Pearson		0,610

Fonte: Elaboração Própria

Relativamente à posse de conta poupança, os resultados apresentados na Tabela 17 indicam um p-value de 0,562, igualmente superior ao nível de significância de 0,05. Assim, também neste caso, não se rejeita a hipótese nula, concluindo-se que não existe uma relação estatisticamente significativa entre o nível de LF e a existência de conta poupança.

Tabela 17 - Teste Qui-quadrado de *Pearson* (Conta poupança)

Nível LF \ Uso de conta poupança	Tem conta poupança	Não tem conta poupança
Fraco (<60% respostas certas)	19	13
“C” (entre 60% e 75%)	18	16
Favorável (>75%)	11	5
Qui-quadrado de Pearson		0,562

Fonte: Elaboração Própria

Em síntese, os resultados obtidos nas três análises indicam que não existe uma relação estatisticamente significativa entre o nível de LF dos estudantes e os indicadores de experiência financeira considerados, nomeadamente, o uso de cartão de crédito, cartão de débito e conta poupança.

5.5. Regressão Logística Binária

Esta secção apresenta uma análise mais aprofundada e robusta, baseada numa abordagem multivariada. A principal diferença em relação aos testes estatísticos descritos no subcapítulo anterior reside no facto de, enquanto anteriormente se examinou o efeito isolado de cada variável independente sobre o nível de literacia financeira, nesta etapa analisa-se o impacto conjunto dessas variáveis na probabilidade de ocorrência de um dos desfechos da variável dependente.

A definição da variável dependente assume, neste contexto, especial importância. Esta foi construída com base na média de respostas corretas dos inquiridos, sendo codificada com o valor “1” nos casos em que os alunos obtiveram uma pontuação igual ou superior a 60% no teste de literacia financeira (indicando sucesso) e com o valor “0” nos restantes casos (indicando insucesso). Assim, a variável dependente da regressão logística binária assume uma estrutura dicotómica: sucesso (1) ou insucesso (0) no teste de literacia financeira.

Com esta codificação binária, foi então possível estimar a probabilidade de sucesso no teste em função de um conjunto de variáveis independentes previamente identificadas e consideradas relevantes no enquadramento analítico do estudo. A especificação genérica do modelo utilizado para estimar a probabilidade de um aluno ter sucesso no teste de LF é definida na equação 4:

$$\log\left(\frac{P}{1-P}\right) = \alpha + \beta'x + u \quad (4)$$

Em que:

- P = probabilidade de sucesso no teste de LF
- α = constante do modelo
- β e χ = vetores de coeficientes e variáveis explicativas respetivamente
- μ = termo de erro do modelo

Para assegurar a validade e a fiabilidade do modelo estimado, foram realizados testes preliminares com vista a verificar a adequação do ajustamento e a qualidade dos dados utilizados. Os resultados estão resumidos na Tabela 18.

Tabela 18 - Testes preliminares à Regressão Logística Binária

Teste de Hosmer e Lemeshow	
Qui-quadrado	P-value
7,113	0,525
Teste de Omnibus do Modelo de Coeficientes	
Qui-quadrado	P-value
49,147	0,008
Pseudo - R^2	
R quadrado Nagelkerke	0,611

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do Apêndice 4

O teste de Hosmer e Lemeshow é uma ferramenta estatística utilizada para avaliar o *goodness-of-fit* de um modelo de regressão logística binária, ou seja, a adequação entre os valores observados e os valores preditos pelo modelo (Hosmer & Lemeshow, 2000). A hipótese nula deste teste assume que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os valores observados e os estimados, o que indicaria um bom ajustamento do modelo aos dados. No presente caso, o teste produziu um p-value igual a 0,525, superior ao nível de significância de 0,05, o que implica a não rejeição da hipótese nula. Assim, conclui-se que o modelo apresenta um ajustamento adequado aos dados.

Para avaliar a significância global do modelo de regressão logística, ou seja, se a inclusão das variáveis independentes melhora significativamente a capacidade preditiva do modelo em comparação com o modelo nulo (sem variáveis explicativas), recorreu-se ao teste Omnibus dos Coeficientes (Hosmer, Lemeshow & Sturdivant, 2013). Este teste avalia a hipótese nula de que todos os coeficientes do modelo são iguais a zero. No caso em análise, o valor do p-value obtido foi de 0,008, inferior ao nível de significância de 0,05, o que leva à rejeição da hipótese nula. Conclui-se, portanto, que o modelo com variáveis independentes apresenta um poder preditivo significativamente superior ao modelo nulo.

Adicionalmente, foi analisado o valor do R^2 , com o objetivo de aferir a proporção da variabilidade da variável dependente explicada pelo modelo, de acordo com a interpretação proposta por Peng *et al.* (2002). Neste caso, o valor do R^2 revela que

aproximadamente 61,1% da variância da variável dependente é explicada pelas variáveis incluídas no modelo.

Com base nos resultados destes testes, conclui-se que o modelo é robusto, sendo possível avançar para a análise dos resultados da regressão logística binária.

Tabela 19 - Regressão Logística Binária – Estimação dos resultados

Variável	Coef (B)	Wald	P-Value	Exp (B)
Masculino	0			
Feminino	-0,743	0,511	0,475	0,476
Não planeia continuar a estudar	0			
Ingressar na universidade	8,150	3,933	0,047	3462,527
Outros planos de formação ou educação	8,005	4,529	0,033	2996,535
Não sabe	6,779	2,825	0,093	879,184
Rendimento pais - Menos de 1.999€	0			
De 2.000€ e 3.999€	1,747	1,3257	0,244	5,735
De 4.000€ e 5.999€	4,216	4,343	0,037	67,782
6.000€ ou mais	6,283	6,136	0,013	535,247
Não sei	1,164	0,307	0,580	3,202
Nenhum dos dois completou o ensino secundário	0			
Pelo menos um concluiu o ensino secundário	-4,438	6,839	0,009	0,12
Pelo menos um tem um curso superior	2,465	1,191	0,275	11,764
Expetativa salarial - Menos de 1.999€	0			
De 2.000€ e 3.999€	-1,568	1,615	0,204	0,208
De 4.000€ e 5.999€	-1,283	0,588	0,443	0,277
6.000€ ou mais	-3,636	3,995	0,046	0,26
Não sei	-0,506	0,039	0,843	0,603
E.S. Tomás Cabreira	0			
E.S. VRSA	-2,767	7,319	0,007	0,063

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do Apêndice 4

A estimação dos resultados da regressão logística binária encontra-se resumida na Tabela 19. Merece particular destaque a coluna designada por “Coef (B)”, que apresenta o coeficiente estimado para cada variável independente incluída no modelo. Este coeficiente reflete tanto a direção como a magnitude do efeito de cada variável sobre a probabilidade de ocorrência do evento de interesse (Hosmer, Lemeshow & Sturdivant, 2013). A significância estatística de cada coeficiente é avaliada com base no respetivo p-value. A análise conjunta destes elementos permite aferir o impacto multivariado de cada variável independente na probabilidade de sucesso no teste de literacia financeira considerado neste estudo.

A análise da Tabela 19 revela vários fatores com influência diferenciada na probabilidade de sucesso no teste de literacia financeira, de acordo com os coeficientes estimados pelo modelo de regressão logística binária. Os resultados desta análise multivariada revelam as seguintes conclusões para cada uma das seis variáveis testadas:

- Relativamente ao género, o coeficiente negativo ($B = -0,743$) sugere que, ao passar do género masculino para o feminino, a probabilidade de sucesso no teste diminui. No entanto, esta associação não é estatisticamente significativa ($p\text{-value} = 0,475 > 0,05$), pelo que não se pode concluir, com base nesta amostra, que o género influencia de forma significativa o desempenho no teste.
- No que respeita às aspirações educativas, os alunos que tencionam ingressar no ensino superior ($B = 8,150$; $p\text{-value} = 0,047$) e aqueles com outros planos de formação e educação ($B = 8,005$; $p\text{-value} = 0,033$) apresentam uma probabilidade significativamente superior de sucesso, quando comparados com os alunos que não planeiam continuar a estudar. Estes resultados reforçam a ideia de que a motivação académica e os planos de prosseguimento de estudos se associam positivamente ao desempenho em literacia financeira.
- No que toca à situação económica familiar, os alunos cujos pais têm rendimentos mensais entre 4 000€ e 5 999€ ($B = 4,216$; $p\text{-value} = 0,037$), ou superiores a 6 000€ ($B = 6,283$; $p\text{-value} = 0,013$), registam um aumento estatisticamente significativo na probabilidade de sucesso. Este resultado sugere uma possível relação entre o contexto socioeconómico e o desempenho em literacia financeira.
- De forma algo inesperada, o coeficiente negativo e estatisticamente significativo associado à variável “pelo menos um dos pais completou o ensino secundário” ($B = -4,438$; $p\text{-value} = 0,009$) indica que este nível de escolaridade parental diminui

significativamente a probabilidade de sucesso dos alunos quando comparado com “nenhum dos dois completou o ensino secundário”. Este resultado contraria o esperado e poderá dever-se a características específicas da amostra ou a variáveis não controladas no modelo, sendo necessário interpretá-lo com cautela.

- A expectativa salarial após ingresso no mercado de trabalho também revela um padrão contraintuitivo: os alunos que esperam auferir um salário igual ou superior a 6 000€ mensais apresentam um coeficiente negativo e estatisticamente significativo ($B = -3,636$; $p\text{-value} = 0,046$), indicando uma probabilidade inferior de sucesso no teste. Este resultado poderá sugerir que expectativas salariais mais elevadas não estão necessariamente alinhadas com níveis mais elevados de literacia financeira, podendo refletir perceções desajustadas da realidade económica.
- Por fim, a escola frequentada mostra-se um fator relevante: o coeficiente negativo e significativo associado à Escola Secundária de Vila Real de Santo António ($B = -2,767$; $p\text{-value} = 0,007$) sugere que os alunos desta instituição apresentam uma probabilidade significativamente mais baixa de obter sucesso no teste, comparativamente aos alunos da Escola Secundária Tomás Cabreira.
- Estas diferenças observadas entre os resultados obtidos através dos testes estatísticos das hipóteses de investigação e os derivados da regressão logística binária ilustram a complexidade das relações entre variáveis e realçam a importância da análise multivariada para captar efeitos simultâneos e controlados de múltiplos fatores explicativos.

6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo discute os resultados obtidos no capítulo anterior apresentando uma análise mais crítica integrando objetivos, resultados e conclusões de estudos anteriores. A discussão está dividida entre a análise às respostas do inquérito e a análise às questões de investigação. A análise às questões de investigação será feita com base nas 7 questões de investigação identificadas inicialmente.

6.1. Análise às respostas do inquérito

A análise das respostas fornecidas às várias perguntas do inquérito permite identificar os domínios temáticos da literacia financeira em que os estudantes do ensino secundário revelam maiores ou menores dificuldades. De acordo com os resultados obtidos, os temas em que os alunos demonstraram menor domínio foram “Compreender a Gestão do Dinheiro”, com uma média de 57,32% de respostas corretas, e “Compreender Poupanças e Investimentos”, com apenas 54,15%. Em contraste, o tema com melhor desempenho foi “Compreender Gastos e Dívidas”, com uma média de 71,22% de respostas corretas.

No domínio “Compreender a Gestão do Dinheiro”, uma das questões abordava os efeitos da inflação prolongada sobre diferentes grupos da população. Os resultados indicam que uma parte significativa dos jovens revela desconhecimento quanto às implicações da inflação, o que está em linha com os dados apresentados pela OCDE no OECD/INFE International Survey of Adults Financial Literacy Competencies (2016), que mostram dificuldades generalizadas na compreensão deste conceito. De igual modo, os inquéritos conduzidos pelo Conselho Nacional de Supervisores Financeiros (CNSF) junto da população portuguesa têm evidenciado uma compreensão limitada do impacto da inflação nas finanças pessoais.

No que respeita ao tema “Compreender Poupanças e Investimentos”, uma das questões avaliava o conhecimento sobre estratégias de poupança e investimento a curto e longo prazo, nomeadamente o conceito de juros compostos. Apenas 47,56% dos alunos responderam corretamente, revelando que mais de metade não compreende adequadamente este conceito fundamental, o que poderá comprometer decisões financeiras futuras, nomeadamente em matéria de poupança e gestão de dívida. Esta dificuldade já tinha sido identificada por Mandell (2008) no âmbito da aplicação do questionário da *JumpStart Coalition*, bem como pelo PISA 2018, que revelou uma fraca compreensão dos juros compostos entre os alunos portugueses de 15 anos.

Ainda dentro deste domínio, destaca-se o subtema “Risco, Rendibilidade e Liquidez”, em que foi colocada uma questão sobre liquidez e investimentos em ativos financeiros. Apenas 46,34% dos inquiridos responderam corretamente, o que reforça a evidência de que os conceitos de risco e liquidez permanecem pouco compreendidos entre os jovens. Os inquéritos do CNSF têm confirmado esta tendência, indicando que muitos portugueses desconhecem as implicações da liquidez dos seus ativos, sobretudo quando se trata de investimentos imobiliários (CNSF, 2021).

Em contrapartida, o bom desempenho no tema “Compreender Gastos e Dívidas” deve-se ao facto de quatro dos cinco subtemas apresentarem uma taxa de acerto superior a 70%. Contudo, mesmo neste domínio, o subtema “O preço do crédito” revelou fragilidades, com uma média de respostas corretas de apenas 47,56%. Este resultado evidencia uma compreensão insuficiente dos custos associados ao crédito, um aspeto igualmente assinalado por Mandell (2008), que alertava para o desconhecimento generalizado dos estudantes relativamente aos encargos financeiros resultantes da contratação de crédito.

6.2. Análise às questões de investigação

As questões de investigação deste estudo assentam na criação da variável “Média_Literacia”, construída no software IBM SPSS Statistics v29. Esta variável corresponde à percentagem de respostas corretas às 15 questões incluídas no inquérito, especificamente concebidas para aferir os níveis de LF dos estudantes do ensino secundário. O valor médio registado foi de 61,37%, o que corresponde à classificação “C” segundo a escala adotada pela *JumpStart Coalition*. Apesar de este desempenho ser considerado modesto por essa entidade, revela-se superior ao observado em várias aplicações anteriores do mesmo instrumento. Destaca-se, em particular, o estudo de 2008, que registou o pior resultado até à data, com uma média de 48,3% de respostas corretas e 73,9% dos alunos abaixo do limiar mínimo de aprovação (60%).

Com o objetivo de avaliar a influência de fatores socioeconómicos e académicos nos níveis de literacia financeira, foram formuladas sete hipóteses de investigação. Estas hipóteses foram testadas através de duas abordagens estatísticas complementares: (i) testes univariados, que analisam o efeito isolado de cada variável independente, nomeadamente o teste *t* de Student, o teste do qui-quadrado de *Pearson* e o teste *Z* para comparação de proporções e (ii) uma análise multivariada com recurso a regressão

logística binária, que permite estimar o efeito conjunto das variáveis independentes sobre a probabilidade de sucesso no teste de literacia financeira.

Os resultados obtidos nos testes univariados indicam que, para as sete hipóteses analisadas, não foi encontrada evidência estatisticamente significativa que permitisse rejeitar as respetivas hipóteses nulas, uma vez que todos os p-values se revelaram sistematicamente superiores ao nível de significância de 5%. Estes resultados sugerem que, quando analisadas de forma isolada, nenhuma das variáveis independentes consideradas apresenta uma associação estatisticamente significativa com o nível de literacia financeira dos estudantes. Contudo, a análise multivariada permitiu identificar alguns fatores com impacto significativo na probabilidade de sucesso no teste de literacia financeira. Entre estes destacam-se o rendimento do agregado familiar, certas dimensões da influência parental e as perspetivas futuras dos estudantes. Estes resultados evidenciam a relevância de considerar o efeito combinado das variáveis em estudo, sublinhando a complexidade dos determinantes da LF e a importância de abordagens analíticas integradas.

A Tabela 19 sintetiza os resultados destas hipóteses de investigação.

Tabela 19 - Resultado das hipóteses de investigação

Hipóteses de Investigação (H0)

Não há diferença significativa no número de respostas corretas de literacia financeira entre rapazes e raparigas	Não Rejeitada
Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira dos alunos e as habilitações literárias dos pais	Não Rejeitada*
Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e o nível de rendimento do agregado familiar	Não Rejeitada*
Não existe relação entre o nível de literacia financeira e o facto do aluno frequentar ou não o curso de Economia	Não Rejeitada
Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e as aspirações futuras dos alunos	Não Rejeitada*
Não existe relação significativa entre o nível de LF dos alunos e o facto de terem ou não experiência profissional	Não Rejeitada
Não existe relação significativa entre o nível de literacia financeira e a experiência financeira dos estudantes	Não Rejeitada

* Evidência de associação significativa na análise multivariada

Fonte: Elaboração própria, com base nos resultados do capítulo 5.

6.2.1. Género

Os resultados obtidos não evidenciam uma diferença estatisticamente significativa entre raparigas e rapazes no nível de literacia financeira. Embora os rapazes tenham obtido, em média, 64% de respostas corretas e as raparigas 56%, esta diferença não se revelou significativa segundo o teste *t*-student, resultado que poderá estar parcialmente condicionado pelo desequilíbrio na representatividade de género na amostra.

Estes dados estão em consonância com os resultados de estudos conduzidos pela *JumpStart Coalition*, que também não encontraram uma associação significativa entre género e literacia financeira entre alunos do ensino secundário. Por outro lado, os inquéritos realizados em 1997 e 2002 mostraram um ligeiro predomínio do desempenho feminino. Em contextos adultos, no entanto, a literatura aponta frequentemente para diferenças de género mais marcadas. Autores como Lusardi e Mitchell (2014) explicam estas disparidades com base em fatores como o menor envolvimento histórico das mulheres em decisões financeiras e níveis mais baixos de confiança na gestão de assuntos financeiros. Assim, a ausência de diferenças estatísticas significativas entre géneros na presente amostra acompanha a tendência observada em estudos com populações jovens, mas contrasta com os dados obtidos em estudos com adultos.

6.2.2. Influência Parental

Contrariamente aos resultados reportados em estudos anteriores (PISA 2012), os resultados da análise univariada neste estudo não demonstraram uma associação estatisticamente significativa entre o nível de literacia financeira dos estudantes e as habilitações literárias dos pais. Este resultado é consistente com os argumentos de Mandell (2009), Shim et al. (2010) e Tang (2020), que alertam para o facto de a educação formal dos pais, embora relevante, não ser um determinante exclusivo. Outros fatores, como a educação financeira estruturada e a experiência individual, poderão ter um impacto mais direto. No entanto, é importante referir que a análise multivariada sugere que, quando se estima a probabilidade de sucesso no teste de LF (definido como uma pontuação igual ou superior a 60%), existe uma conclusão que contraria os resultados univariados. De facto, os resultados multivariados sugerem que a conclusão do ensino secundário por pelo menos um dos pais surge como um fator que reduz significativamente

a probabilidade de sucesso no teste de LF dos filhos. Esta contradição poderá ser justificada pelas interações complexas entre variáveis ou à codificação adotada.

6.2.3. Rendimento

Os resultados deste estudo relativamente ao impacto do rendimento familiar nos níveis de literacia financeira variam consoante a abordagem estatística utilizada. A análise univariada não revelou uma associação estatisticamente significativa entre o rendimento do agregado familiar e o desempenho dos estudantes no teste de literacia financeira. Esta conclusão está alinhada com os argumentos de Mandell e Klein (2007) e Tang (2020), que defendem que o rendimento familiar, por si só, não é um preditor determinante da literacia financeira, sobretudo quando outras variáveis, como a escolaridade dos pais ou a exposição a programas de educação financeira, são controladas.

Em contrapartida, a análise multivariada com recurso à regressão logística binária mostrou que os estudantes oriundos de agregados familiares com rendimentos mensais entre 4 000€ e 5 999€, ou iguais ou superiores a 6 000€, apresentam uma probabilidade significativamente superior de sucesso no teste. Estes resultados sugerem que, quando analisado em conjunto com outras variáveis, o rendimento familiar assume um papel relevante na explicação da literacia financeira. Esta evidência é consistente com diversos estudos internacionais (e.g., Lusardi & Mitchell, 2008; Hastings et al., 2013; PISA 2018), que apontam para uma correlação positiva entre condição socioeconómica e competências financeiras.

6.2.4. Curso Frequentado

Os resultados obtidos não evidenciam uma relação estatisticamente significativa entre o curso frequentado pelos estudantes e o seu nível de literacia financeira. A análise desagregada por escola revelou padrões contraditórios: na Escola Secundária Tomás Cabreira, os alunos do curso de Ciências superaram os de Economia, ao passo que, na Escola Secundária de VRSA, verificou-se precisamente o inverso. Esta inconsistência sugere que a área de estudo, por si só, não constitui um preditor robusto da LF, corroborando os resultados reportados pela *JumpStart Coalition* (Mandell, 2008), que também não identificou uma tendência clara neste domínio.

A literatura oferece perspectivas distintas sobre esta relação. Alguns autores referem que os estudantes de cursos ligados à economia e às finanças tendem a apresentar níveis mais

elevados de literacia financeira (e.g., Robb & Sharpe, 2009). No entanto, outros estudos sublinham que a simples exposição teórica a conteúdos financeiros não é suficiente para garantir um maior domínio prático. De acordo com Shim et al. (2010), é essencial que a educação financeira seja acompanhada de experiências reais e contextualizadas, que potenciem a aplicação efetiva dos conhecimentos adquiridos. Os dados deste estudo, ao não revelarem uma associação estatisticamente significativa entre o curso frequentado e o desempenho no teste, reforçam essa visão mais crítica e complexa do papel da formação académica formal na literacia financeira dos jovens.

Importa, no entanto, destacar que a análise multivariada identificou a escola frequentada como uma variável estatisticamente significativa. Em particular, os estudantes da Escola Secundária de VRSA apresentaram, em média, uma probabilidade inferior de sucesso no teste de literacia financeira, comparativamente aos seus pares. Este resultado sugere que, mais do que o curso específico, o contexto educativo mais amplo, incluindo práticas pedagógicas, ambiente escolar e eventuais recursos formativos, poderá desempenhar um papel determinante no desenvolvimento das competências financeiras dos alunos.

6.2.5. Aspirações / Perspetivas futuras

No que respeita às aspirações futuras dos estudantes, os resultados obtidos através da análise univariada não evidenciaram uma relação estatisticamente significativa entre as expectativas académicas ou profissionais e o nível de LF. Esta conclusão contraria parte da literatura, que sugere uma associação positiva entre estes domínios. Por exemplo, Fernandes et al. (2014) destacam que estudantes com ambições educacionais mais elevadas tendem a apresentar melhores competências financeiras, presumivelmente devido a uma maior predisposição para planear o futuro e a lidar com decisões económicas informadas.

Contudo, a análise multivariada revelou uma realidade mais complexa e alinhada com alguns destes pressupostos teóricos. A intenção de prosseguir estudos universitários ou outras formas de formação demonstrou um impacto estatisticamente significativo e positivo na probabilidade de sucesso no teste de literacia financeira. Este resultado sugere que estudantes com expectativas educacionais mais elevadas tendem, de facto, a revelar maior domínio de conhecimentos financeiros, corroborando as conclusões de Mandell (2008), que associa a motivação académica ao desenvolvimento de competências financeiras. Em contrapartida, a expectativa de um salário mensal superior a 6 000€

associou-se a uma menor probabilidade de sucesso no teste. Este resultado vai ao encontro das observações de Shim et al. (2010) que argumentam que níveis mais elevados de literacia financeira tendem a estar relacionados com expectativas salariais mais realistas e fundamentadas.

6.2.6. Experiência Profissional

A influência da experiência profissional dos alunos no nível de LF foi avaliada através da análise univariada. Os resultados obtidos não evidenciaram uma relação estatisticamente significativa entre estas variáveis, indicando que a vivência profissional prévia dos estudantes não se traduz, necessariamente, num desempenho superior em literacia financeira. Esta conclusão está em linha com Xiao e O'Neill (2016), ao afirmarem que a experiência profissional, por si só, não é suficiente para promover níveis mais elevados de LF. Segundo os autores, essa experiência deve ser acompanhada por educação formal e orientação adequada para produzir efeitos relevantes. Atkinson e Messy (2012) corroboram esta perspetiva, ao demonstrarem que muitos adultos com trajetória profissional sólida continuam a apresentar níveis baixos de literacia financeira, o que reforça a necessidade de estratégias educativas estruturadas e sistemáticas ao longo da vida.

6.2.7. Experiência Financeira

A relação entre a experiência financeira dos estudantes e os seus níveis de LF foi analisada com recurso a testes univariados, tendo por base três dimensões do comportamento financeiro: utilização de cartão de crédito, utilização de cartão de débito e posse de conta poupança. Os resultados obtidos não revelaram qualquer associação estatisticamente significativa entre estas variáveis, sugerindo que o simples acesso ou utilização destes produtos financeiros não se traduz, necessariamente, num maior domínio de conhecimentos financeiros. Esta ausência de relação estatística poderá dever-se à natureza muitas vezes superficial das experiências financeiras vivenciadas pelos jovens, frequentemente limitadas ao uso rotineiro de instrumentos sem uma compreensão efetiva dos seus princípios de funcionamento. Tal como referem Mandell (2008) e Lusardi e Mitchell (2008), o contacto com produtos financeiros não implica, por si só, o desenvolvimento de literacia financeira, sendo essencial que essas experiências sejam enquadradas por processos formativos que incentivem a reflexão crítica e promovam a consolidação dos conceitos subjacentes

7. CONCLUSÕES GERAIS

Este estudo teve como principais objetivos analisar os níveis de literacia financeira de alunos do ensino secundário em Portugal e identificar os fatores que influenciam o seu desempenho nesta área. Para tal, foi aplicado um questionário em papel a quatro turmas de duas escolas secundárias da região do Algarve: a Escola Secundária Tomás Cabreira e a Escola Secundária de Vila Real de Santo António.

A análise revelou que o nível médio de literacia financeira dos alunos foi de 61,37%, valor que, segundo a métrica da *JumpStart Coalition*, corresponde a uma classificação “C”. Embora este desempenho seja considerado modesto, posiciona-se acima dos resultados registados em edições anteriores do mesmo inquérito a nível internacional. Os dados evidenciam dificuldades significativas por parte dos alunos em temas como “Gestão do Dinheiro” e “Poupança e Investimento”, particularmente nos conceitos de inflação, juros compostos, liquidez e custo do crédito. Estas lacunas sugerem que, embora os alunos consigam responder a questões mais elementares, enfrentam limitações na compreensão de conteúdos mais complexos, o que poderá comprometer a sua capacidade de tomar decisões financeiras informadas no futuro.

Foram analisados sete fatores potencialmente explicativos da variação no desempenho dos alunos: género, escolaridade e rendimento dos pais, curso frequentado, aspirações futuras, experiência profissional e experiência financeira. A análise univariada indicou que, de forma isolada, nenhum destes fatores apresentou uma associação estatisticamente significativa com os níveis de literacia financeira, em contraste com parte da literatura existente. Contudo, a análise multivariada permitiu identificar alguns fatores com impacto significativo. Alunos com intenção de prosseguir estudos universitários e pertencentes a agregados familiares com rendimentos mensais iguais ou superiores a 6000€ apresentaram maior probabilidade de alcançar um resultado igual ou superior a 60% no teste de LF. Por outro lado, os alunos cujos pais concluíram apenas o ensino secundário e aqueles que antecipam salários futuros superiores a 6000€ evidenciaram menor probabilidade de sucesso. Estes resultados sugerem que a literacia financeira é influenciada por um conjunto de fatores interdependentes, e que a perceção realista de expectativas futuras pode estar relacionada com níveis mais elevados de conhecimento financeiro.

Não obstante os contributos do estudo, importa reconhecer as suas limitações. Desde logo, o tamanho e a representatividade da amostra, limitada a duas escolas da região sul do país, restringem a generalização dos resultados. Além disso, embora o questionário tenha sido adaptado ao contexto nacional, algumas nuances culturais e semânticas poderão ter condicionado as respostas. A dificuldade manifestada pelos alunos na distinção entre cartão de crédito e cartão de débito, identificada nos pré-testes, poderá igualmente ter afetado a fiabilidade de algumas respostas.

Com base nestas limitações, propõem-se direções para investigações futuras. Em primeiro lugar, recomenda-se a ampliação da amostra a outras regiões do país e a diferentes perfis de escolas. Em segundo lugar, sugere-se a realização de estudos longitudinais que avaliem o impacto de programas de literacia financeira em contexto escolar, comparando os níveis de conhecimento antes e após a intervenção.

As conclusões deste estudo reforçam a importância de investir, de forma sistemática e eficaz, na educação financeira dos jovens, com especial enfoque em conteúdos fundamentais como poupança, crédito, investimento e planeamento financeiro. Tal como sublinham Mandell (2007) e a OCDE (2013), a eficácia do ensino da literacia financeira depende da sua adaptação aos contextos específicos dos alunos e da adoção de abordagens pedagógicas práticas e interativas, que estimulem a aplicação dos conhecimentos adquiridos à vida quotidiana. Para tal, os programas educativos devem ser acessíveis, gratuitos e ajustados à diversidade de perfis dos alunos, incluindo recursos digitais que contemplem públicos com menor familiaridade tecnológica. A utilização de metodologias como simulações financeiras, aprendizagem baseada em projetos e resolução de problemas poderá contribuir para um maior envolvimento dos estudantes e para a consolidação de competências essenciais à tomada de decisões financeiras responsáveis ao longo da vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Altman, D.G. (1990) *Practical statistics for medical research*. 1st ed. London: Chapman and Hall/CRC. Available at: <https://doi.org/10.1201/9780429258589>.

Associação Portuguesa de Bancos (2016) *Educação financeira*. Lisboa: Associação Portuguesa de Bancos.

Atkinson, A. and Messy, F.-A. (2012) *Measuring financial literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) pilot study* (OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No. 15). Paris: OECD Publishing. Available at: <https://doi.org/10.1787/5k9csfs90fr4-en>.

Australian Government Financial Literacy Foundation (AFLF) (2007) *Financial literacy: Australians understanding money*. Canberra, Australia: Commonwealth of Australia.

Australian Securities and Investments Commission (ASIC) (2014) *National Financial Literacy Strategy 2014–17*. Canberra: ASIC. Available at: <https://asic.gov.au/reports>

Banco de Portugal (2011) *Relatório do inquérito à literacia financeira da população portuguesa 2010*. Lisboa: Banco de Portugal.

Banco de Portugal (2011a) *Plano Nacional de Formação Financeira 2011–2015*. Lisboa: Banco de Portugal.

Banco de Portugal (2023) *Estratégia de Literacia Financeira Digital para Portugal*. Lisboa: Banco de Portugal.

Chen, H. & Volpe, R. (1998) ‘An analysis of personal financial literacy among college students’. *Financial Services Review*, 7(2), pp. 107–128. Available at: [https://doi.org/10.1016/S1057-0810\(99\)80006-7](https://doi.org/10.1016/S1057-0810(99)80006-7).

Chen, H. & Volpe, R. (2002) ‘Gender differences in personal financial literacy among college students’. *Financial Services Review*, 11(3), 289–307. Available at: https://www.researchgate.net/publication/285358406_Gender_Differences_in_Personal_Financial_Literacy_Among_College_Students

Comissão do Mercado de Valores Mobiliários (CMVM) (2015) *Relatório do inquérito à literacia financeira da população portuguesa*. Lisboa: CMVM.

Conselho Nacional de Supervisores Financeiros (CNSF) (2011) *Plano Nacional de Formação Financeira 2011–2015*. Lisboa: CNSF.

Conselho Nacional de Supervisores Financeiros (CNSF) (2016) *Relatório Final do Plano Nacional de Formação Financeira – 2011–2015*. Lisboa: CNSF; Banco de Portugal; CMVM; ASF.

Conselho Nacional de Supervisores Financeiros (CNSF) (2021) *Relatório de literacia financeira em Portugal: Plano Nacional de Formação Financeira*. Lisboa: CNSF.

Conselho Nacional de Supervisores Financeiros (CNSF) (2021a) *Relatório do 3.º inquérito à literacia financeira da população portuguesa*. Lisboa: CNSF.

Creswell, J.W. (2014) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th ed. London: SAGE Publications.

Danske Bank (2011) *Financial Literacy among 15–25 Year Olds in Denmark*. Copenhagen: Danske Bank.

Fernandes, D., Lynch, J.G. & Netemeyer, R.G. (2014) ‘Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors’. *Management Science*, 60(8), pp.1861–1883.

Financial Literacy and Education Commission (FLEC) (2016) *Promoting Financial Success in the United States: National Strategy for Financial Literacy*. Washington, DC: U.S. Treasury. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=ED607446>

Financial Literacy and Education Commission (FLEC) (2020) *U.S. National Strategy for Financial Literacy 2020*. Washington, DC: U.S. Treasury. Available at: <https://eric.ed.gov/?q=source%3A%22US+Financial+Literacy+and+Education+Commission%22&id=ED611107>

Fowler, F.J. (2014) *Survey Research Methods*. 5th ed. London: SAGE Publications.

Gardt, M., Hristov, N., Krenn, G. & Mohl, P. (2021) ‘ECB communication with the wider public’, *ECB Economic Bulletin*, No. 8/2021. Frankfurt am Main: Banco Central Europeu. Available at: https://www.ecb.europa.eu/press/economic-bulletin/articles/2022/html/ecb.ebart202108_02~5c1e5a116d.en.html

Guiso, L. & Boeri, T. (2007) *The First Global Financial Crisis of the 21st Century*. London: Centre for Economic and Policy Research.

Hastings, J.S., Madrian, B.C. & Skimmyhorn, W.L. (2013) 'Financial Literacy, Financial Education, and Economic Outcomes'. *Annual Review of Economics*, 5(1), pp. 347–373. Available at: <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-082312-125807>

Hosmer, D.W. & Lemeshow, S. (2000) *Applied Logistic Regression: Second Edition*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. Available at: <https://doi.org/10.1002/0471722146>

Hosmer, D.W., Lemeshow, S. & Sturdivant, R.X. (2013) *Applied Logistic Regression: Third Edition*. Chichester: John Wiley & Sons. Available at: <https://doi.org/10.1002/9781118548387>

Huddleston-Casas, C.A., Danes, S.M. & Boyce, L. (1999) 'Impact evaluation of a financial literacy program: Evidence for needed educational policy changes'. *Consumer Interests Annual*, 45, pp. 109–115. Available at: <https://www.consumerinterests.org/assets/docs/cia1999/huddleston-casasdanesboyce.pdf>

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

Krosnick, J.A. (1991) 'Response strategies for coping with the cognitive demands of attitude measures in surveys'. *Applied Cognitive Psychology*, 5(3), pp. 213–236. Available at: <https://doi.org/10.1002/acp.2350050305>

Lusardi, A. & Mitchell, O.S. (2008) 'Planning and Financial Literacy: How Do Women Fare?'. *American Economic Review*, 98(2), pp. 413–417. Available at: <https://doi.org/10.1257/aer.98.2.413>

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

Lusardi, A., Mitchell, O.S. & Curto, V. (2010) 'Financial literacy among the young'. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), pp. 358–380. Available at: <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01173.x>

Mandell, L. & Klein, L.S. (2007) 'Motivation and financial literacy'. *Financial Services Review*, 16(2), pp. 105–116. Available at: <https://takecharge.today.arizona.edu/system/files/Mandell%20and%20Schmid%20Klein%20FSR%202007.pdf>

Mandell, L. & Klein, L. S. (2009) 'The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior'. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20 (1), pp. 15-24

Mandell, L. (2007) *Financial literacy of high school students*, in Xiao, J.J. (ed.) *Handbook of Consumer Finance Research*. New York: Springer, pp. 163–183. Available at: https://doi.org/10.1007/978-0-387-75734-6_10

Mandell, L. (2008) *Financial Literacy Education in High School: What Works?* Washington, DC: Jump\$tart Coalition for Personal Financial Literacy.

Mandell, L. (2009) *The financial literacy of young American adults: Results of the 2008 National Jump\$tart Coalition Survey of High School Seniors and College Students*. Washington, DC: Jump\$tart Coalition for Personal Financial Literacy. Available at: <https://views.smgww.org/assets/pdf/2008%20JumpStart%20Financial%20Literacy%20Survey.pdf>

Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs (2011) *Early Childhood Development and Youth Affairs*. Canberra: Ministerial Council for Education.

National Foundation for Educational Research (1992) *Financial Literacy: Concepts and Competences*. London: NFER.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2005) *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*. Paris: OECD Publishing

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2009) *Project on Financial Education and Its International Network on Financial Education*. Paris: OECD Publishing.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2011) *Improving Financial Education Efficiency: OECD-Bank of Italy Symposium on Financial*

Literacy. Paris: OECD Publishing. Available at: <https://doi.org/10.1787/9789264108219-en>

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2012) *Measuring financial literacy: Questionnaire and guidance notes for conducting an internationally comparable survey of financial literacy*. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No. 15, p. 4. Paris: OECD Publishing.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2013) *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*. Paris: OECD Publishing. Available at: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA%202012%20Assessment%20and%20Analytical%20Framework.pdf>

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2014) *PISA 2012 Results: Students and Money — Financial Literacy Skills for the 21st Century (Volume VI)*. Paris: OECD Publishing. Available at: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-volume-vi.htm>

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2016) *OECD/INFE International Survey of Adult Financial Literacy Competencies*. Paris: OECD Publishing.

Peng, C.Y.J., Lee, K.L. & Ingersoll, G.M. (2002) ‘An introduction to logistic regression analysis and reporting’. *The Journal of Educational Research*, 96(1), pp.3–14. Available at: <https://doi.org/10.1080/00220670209598786>

Prodanov, C. & Freitas, E. (2013) *Metodologia do Trabalho Científico*. 2nd ed. Porto Alegre: Artmed.

Remund, D.L. (2010) ‘Financial literacy explicated’. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), pp.276–295.

Robb, C.A. & Sharpe, D.L. (2009) ‘Effect of knowledge on student credit card behavior’. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1), pp.25–43.

Shiller, R.J. (2012) *Finance and the Good Society*. Princeton: Princeton University Press.

Shim, S. et al. (2013) 'Financial socialization', *Journal of Youth and Adolescence*, 42(10), pp. 1610–1625. Available at: <https://link.springer.com/journal/10964/volumes-and-issues/42-10>

Shim, S., Barber, B.L. & Card, N.A. (2010). 'Financial socialization of first-year students'. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(12), pp.1457–1470. Available at: <https://link.springer.com/journal/10964/volumes-and-issues/39-12>

Tang, N. (2020) 'Does parental financial teaching help?'. *Journal of Family and Economic Issues*, 41(4), pp.731–746. Available at: <https://link.springer.com/journal/10834>

The Money Advice Service (2014) *Annual Review and Financial Statements 2013/14*. London: The Money Advice Service.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2006) *Education for All Global Monitoring Report: Literacy for Life*. Paris: UNESCO. Available at: <https://www.unesco.org/en/education/report/education-all-global-monitoring-report-2006>

Vieira, K., Potrich, A. & Kirch, G. (2013) 'Determinantes da alfabetização financeira'. *Revista de Contabilidade e Finanças*, 24(62), pp.27–44.

Wagland, S. & Taylor, S. (2009) 'When it comes to financial literacy, is gender really an issue?'. *Australasian Accounting Business and Finance Journal*, 3(1), pp.13–25. Available at: <https://www.uowoajournals.org/aabfj/article/id/1414/>

Wood, R. & Doyle, D. (2002) 'The effect of educational background'. *Journal of Financial Education*, 28, pp.1–10.

Xiao, J.J. & O'Neill, B. (2016) 'Consumer financial education and financial capability', *International Journal of Consumer Studies*, 40(6), pp. 712–721. Available at: <https://doi.org/10.1111/ijcs.12285>

Apêndice 1 – Questionário de medição do nível de literacia financeira

Parte 1

1. A inflação pode causar dificuldades em várias situações. Qual é o grupo que enfrentaria mais problemas durante períodos de elevada inflação que se prolongam ao longo de vários anos?

- a) Casais de pessoas mais velhas que trabalham e poupam para a reforma;
- b) Pessoas mais velhas que vivem com um rendimento fixo de reforma;
- c) Casais jovens sem filhos que trabalham;
- d) Casais jovens com filhos que trabalham.

2. Qual das seguintes afirmações é verdadeira em relação ao Imposto Sobre o Valor Acrescentado (IVA)?

- a) A taxa percentual do IVA é de 6%;
- b) O governo deduzirá o IVA do seu salário;
- c) Não tem de pagar o imposto se o seu rendimento for muito baixo;
- d) Torna as coisas mais caras para comprar.

3. Qual dos seguintes tipos de investimento protegeria melhor o poder de compra das poupanças de uma família no caso de um aumento súbito da inflação?

- a) Uma obrigação a 10 anos emitida por uma empresa.
- b) Um certificado de depósito num banco.
- c) Uma obrigação de empresa a vinte e cinco anos.
- d) Uma casa financiada com uma hipoteca a taxa fixa.

4. Em qual das seguintes circunstâncias seria financeiramente vantajoso pedir dinheiro emprestado para comprar algo agora e pagá-lo com rendimentos futuros?

- a) Quando precisa de comprar um carro para conseguir um emprego muito melhor remunerado.
- b) Quando precisa mesmo de uma semana de férias.
- c) Quando algumas roupas de que gosta estão em saldos.
- d) Quando os juros do empréstimo são superiores aos juros que recebe das suas poupanças.

5. O salário que efetivamente recebe do seu emprego é inferior ao montante bruto/ilíquido. Qual das seguintes opções descreve melhor o que é retirado do seu salário total?

- a) Contribuições para a segurança social.
- b) Imposto sobre o rendimento, imposto sobre a propriedade e contribuições para a segurança social.
- c) Imposto sobre o rendimento e contribuições para a segurança social.
- d) Imposto sobre o rendimento, imposto sobre valor acrescentado e contribuição para a segurança social.

6. Muitas pessoas põem dinheiro de lado para fazer face a despesas inesperadas. Se o João e a Eva têm dinheiro de reserva para emergências, em qual das seguintes formas seria MENOS útil se precisassem de o usar imediatamente?

- a) Investido numa entrada para uma casa.
- b) Conta corrente.
- c) Ações.
- d) Conta poupança.

7. O David acabou de encontrar um emprego com um ordenado de 2 000,00€ por mês. Ele paga 900,00€ de renda e gasta 150,00€ em supermercado por mês. Ele também gasta 250,00€ por mês em transporte. Se ele orçamentar 100,00€ por mês para roupa, 200,00€ para restaurantes e 250,00€ para tudo o resto, quanto tempo demorará a acumular poupanças de 600,00€?

- a) 3 meses.
- b) 4 meses.
- c) 1 mês.
- d) 2 meses.

8. Se estiveres atrasado no pagamento das tuas dívidas e fores a um serviço de aconselhamento de crédito responsável, que ajuda é que eles te podem dar?

- a) Eles podem cancelar e cortar todos os teus cartões de crédito sem a tua permissão.
- b) Eles podem fazer com que o governo aplique os teus impostos sobre o rendimento para pagar as tuas dívidas.
- c) Podem trabalhar com aqueles que te emprestaram o dinheiro para estabelecer um calendário de pagamentos que possas cumprir.
- d) Podem obrigar a quem te emprestou o dinheiro a perdoar as tuas dívidas.

9. O Roberto e a Maria têm a mesma idade. Aos 25 anos, a Maria começou a poupar 2000€ por ano numa conta poupança, enquanto o Rob não poupou nada. Aos 50 anos, o Rob percebeu que precisava de dinheiro para a reforma e começou a poupar 4000€ por ano, enquanto a Maria continuou a poupar os seus 2000€. Atualmente, ambos têm 75 anos de idade. Quem tem mais dinheiro na sua conta de reforma?

- a) Cada um deles teria a mesma quantia porque guardaram exatamente o mesmo.
- b) O Rob, porque poupou mais todos os anos.
- c) A Maria, porque poupou mais dinheiro.
- d) A Maria, porque o seu dinheiro cresceu durante mais tempo a juros compostos.

10. Qual das seguintes afirmações NÃO está correta sobre a maioria dos cartões de débito?

- a) Geralmente, é possível levantar dinheiro 24 horas por dia.
- b) Geralmente, pode obter informações sobre o seu saldo bancário numa máquina multibanco.
- c) Pode levantar dinheiro em qualquer parte do mundo sem qualquer taxa.
- d) É necessário ter uma conta bancária para ter um cartão multibanco.

11. O Marco tem um bom emprego na linha de produção de uma fábrica na sua cidade natal. Durante os últimos dois anos, o governo tem vindo a aumentar os impostos sobre as empresas ao ponto de serem muito mais elevados do que nos países vizinhos. Que efeito é que este facto poderá ter no emprego do Marco?

- a) Impostos mais altos sobre as empresas farão com que mais empresas se mudem para o país de Marco, aumentando os salários.
- b) Impostos mais elevados sobre as empresas não podem ter qualquer efeito no emprego do Marco.
- c) A empresa do Marco pode considerar mudar-se para um país com impostos mais baixos, ameaçando o emprego do Marco.
- d) É provável que ele receba um grande aumento para compensar o efeito dos impostos mais elevados.

12. O João e o Eurico são jovens. Cada um tem um bom historial de crédito. Trabalham na mesma empresa e ganham aproximadamente o mesmo salário. O João pediu emprestado 6.000€ para ir de férias para o estrangeiro. O Eurico pediu emprestado 6.000€ para comprar um carro. Quem é que provavelmente pagará o encargo financeiro mais baixo?

- a) O Eurico pagará menos porque o carro é a garantia do empréstimo.
- b) Ambos pagarão o mesmo porque a taxa é fixada por lei.
- c) O João pagará menos porque as pessoas que viajam para o estrangeiro correm mais riscos.
- d) Ambos pagarão o mesmo, pois têm antecedentes financeiros idênticos.

13. Se frequentasses a universidade e obtivesses um diploma de licenciatura, quanto mais dinheiro poderias fazer do que se tivesse apenas um diploma do ensino secundário?

- a) Cerca de 10 vezes mais.
- b) Não mais; ganharia mais ou menos o mesmo.
- c) Um pouco mais; cerca de 20% mais.
- d) Muito mais; cerca de 70% mais.

14. Qual das seguintes afirmações é verdadeira?

- a) Os bancos e outros credores partilham entre si o historial de crédito dos seus clientes e é provável que tenham conhecimento de quaisquer pagamentos de empréstimos que não tenha sido efetuado.
- b) As pessoas têm tantos empréstimos que é muito improvável que um banco conheça o seu historial com outro banco.
- c) O seu historial de maus pagamentos de empréstimos com um banco não será considerado se pedir um empréstimo a outro banco.
- d) Se fálhou um pagamento há mais de 2 anos, esse facto não pode ser considerado numa decisão sobre um empréstimo.

15. Se tivesses uma conta poupança num banco, qual das seguintes opções estaria correta relativamente aos juros que ganharias com essa conta?

- a) Os rendimentos dos juros de uma conta poupança não podem ser tributados.

- b) O estado tende a cobrar impostos sobre os juros que posso ganhar com esta aplicação.
- c) O imposto a cobrar depende do banco onde tenho a conta poupança.
- d) Não pode receber juros até completar 18 anos.

Parte 2

16. Qual é o seu género?

- a) Masculino.
- b) Feminino.

17. Quais são os seus planos educativos após o ensino secundário?

- a) Não planeia continuar a estudar.
- b) Ingressar na universidade.
- c) Outros planos de formação ou educação.
- d) Não sabe.

18. Qual é a sua melhor estimativa do rendimento mensal total dos seus pais?

- a) Menos de 1.999€.
- b) De 2.000€ e 3.999€.
- c) De 4.000€ e 5.999€.
- d) 6.000€ ou mais.
- e) Não sei.

19. Qual é o nível de escolaridade mais elevado que o seu pai ou a sua mãe completaram?

- a) Nenhum dos dois completou o ensino secundário.
- b) Pelo menos um concluiu o ensino secundário.
- c) Pelo menos um tem um curso superior.
- d) não sabe.

20. Que tipo de trabalho tenciona exercer quando terminar o percurso educativo?

- a) Trabalho manual, como camionista, operário, trabalhador agrícola.
- b) Profissão especializada, como canalizador, eletricista.
- c) Trabalhador de serviços, como secretária, empregado de restauração, empregado de escritório, polícia, bombeiro.
- d) Trabalhador profissional, como enfermeiro, programador informático.
- e) Outro
- f) não sabe.

21. Quando começar a trabalhar a tempo inteiro, depois de terminar os estudos, quanto espera ganhar mensalmente?

- a) Menos de 1.999€.
- b) De 2.000€ e 3.999€.
- c) De 4.000€ e 5.999€.
- d) 6.000€ ou mais.
- e) Não sei.

22. De quem é o cartão de crédito que utiliza?
- a) O meu próprio.
 - b) Dos meus pais.
 - c) Tanto o meu como o dos meus pais.
 - d) Nenhum, não utilizo cartão de crédito.
23. Como é que utiliza o seu cartão de débito?
- a) Para levantar dinheiro no multibanco e para comprar coisas diretamente.
 - b) Apenas para levantar dinheiro numa caixa multibanco.
 - c) Não tenho cartão de débito.
24. Como se descreve?
- a) Trabalho a tempo inteiro nos Verões e a tempo parcial durante o ano letivo.
 - b) Trabalho a tempo inteiro nos Verões e não trabalho durante o ano letivo.
 - c) Trabalho a tempo parcial nos Verões e a tempo parcial durante o ano letivo.
 - d) Trabalho a tempo parcial nos Verões e não trabalho durante o ano letivo.
 - e) Nunca tive um emprego formal fora de casa.
25. Que tipo de conta bancária tem?
- a) Não tenho conta bancária.
 - b) Tenho uma conta poupança, mas não tenho conta corrente.
 - c) Tenho uma conta corrente, mas não tenho conta poupança.
 - d) Tenho uma conta poupança e uma conta corrente.
26. Qual das seguintes afirmações é verdadeira? Pode escolher várias opções:
- a) Não possuo ações ou fundos de investimento.
 - b) Possuo ações em meu próprio nome.
 - c) Possuo fundos de investimento em meu nome.
 - d) Não sei
27. Quais das seguintes aulas teve no liceu (assinale todas as que se aplicam)?
- a) Um curso completo sobre gestão do dinheiro ou finanças pessoais.
 - b) Uma parte de um curso em que pelo menos uma semana foi dedicada à gestão de dinheiro ou finanças pessoais.
 - c) Um curso completo de economia.
 - d) Uma parte de um curso em que pelo menos uma semana foi dedicada à economia.
 - e) Um curso em que jogámos um jogo sobre a bolsa de valores.
 - f) Nenhuma das anteriores.

Apêndice 2 – Consentimentos informados e esclarecidos dos/as participantes

INFORMAÇÃO DE REQUISITOS DE PRIVACIDADE DE DADOS

Termos e Condições Gerais de Privacidade de Dados

A Faculdade de Economia (FE) da Universidade do Algarve, com sede em Campus da Penha, 8005-139, Faro, Portugal, telefone +351289800100, está a realizar a aplicação do questionário de Literacia Financeira desenvolvido pela JumpStart Coalition, adaptado à realidade Portuguesa, no âmbito do estudo “A Literacia Financeira e o Ensino Secundário em Portugal: Um estudo exploratório”, no período 01/04/2024 a 30/04/2024, e tem como responsável pelo estudo Beatriz Gomes.

O principal objetivo do estudo é determinar o nível de literacia financeira dos alunos a frequentar a área de economia e de ciências no ensino secundário, de modo a que os seus resultados contribuam para uma melhor compreensão sobre a eficiência das estratégias educativas utilizadas no desenvolvimento de literacia financeira no público-alvo, bem como apurar os fatores que influenciam o nível de literacia encontrado. Este questionário/inquérito é realizado através do suporte em papel e registo em Excel.

Os dados pessoais previstos a tratamento no âmbito do estudo “A Literacia Financeira e o Ensino Secundário em Portugal: Um estudo exploratório” são; género, aspirações, rendimento total dos pais, nível de escolaridade dos pais, experiência financeira, experiência profissional e curso frequentado, sendo que a categoria dos titulares a recolher os dados será alunos do 12º ano dos cursos de Economia e Ciências, da Escola Secundária Tomás Cabreira e do Colégio de Vilamoura.

Todos os dados são recolhidos apenas para efeitos da "A Literacia Financeira e o Ensino Secundário em Portugal: Um estudo exploratório", estando garantida a confidencialidade do seu tratamento e a exclusiva utilização pela Universidade do Algarve, com um período de retenção dos dados sendo o mínimo necessário para a realização do estudo, e sendo o seu tratamento realizado nos termos e condições da Política de Proteção de Dados que se encontra acessível em www.ualg.pt.

Se necessitar de algum esclarecimento adicional em relação à participação ou ao preenchimento do questionário, é favor contactar pelos número de telemóvel 966063755 ou pelos emails a61572@ualg.pt.

Eu aceito os termos e as condições acima descritos. Da mesma forma, como titular de dados, aceito as condições gerais e os termos das Políticas de Proteção de Dados do Universidade do Algarve.

Titular de Dados:

Assinatura _____ Data ___/___/___

Para Titulares de Dados menores de 16 anos deve assinar o Titular de Responsabilidade Parental:

Assinatura _____ Data ___/___/___

Consentimento para Tratamento de Dados

Autorizo expressamente o tratamento dos dados pessoais pela Universidade do Algarve, para efeitos de estudo realizado na investigação "A Literacia Financeira e o Ensino Secundário em Portugal: Um estudo exploratório", de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt. Estou consciente de que posso retirar o consentimento ou exercer os direitos de proteção de dados, designadamente os direitos de reclamação, acesso, retificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contacto com o Encarregado da Proteção de Dados da Universidade do Algarve pelo correio eletrónico rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contatos disponíveis em www.cnpd.pt.

Titular de Dados:

Assinatura _____ *Data* ___ / ___ / _____

Para Titulares de Dados menores de 16 anos deve assinar o Titular de Responsabilidade Parental:

Assinatura _____ *Data* ___ / ___ / _____

Apêndice 3 – Testes Estatísticos

Gênero:

Estatísticas de grupo

	Qual é o seu gênero?	N	Média	Desvio Padrão	Erro de média padrão
TOTALLF	a)Masculino.	51	9,6667	2,89597	,40552
	b)Feminino.	31	8,4516	2,75486	,49479

Teste de amostras independentes											
Teste de Levene para igualdade de variâncias				teste-t para igualdade de Médias							
		Z	Sig.	t	df	Significância		Diferença média	Erro de diferença padrão	95% Intervalo de Confiança da Diferença	
						Unilateral p	Bilateral p			Inferior	Superior
TOTALLF	Variâncias iguais assumidas	,604	,439	1,876	80	,032	,064	1,21505	,64767	-,07384	2,50395
	Variâncias iguais não assumidas			1,899	65,977	,031	,062	1,21505	,63973	-,06222	2,49233

Grau acadêmico dos pais:

Testes qui-quadrado

	Valor	df	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	,906 ^a	2	,636
Razão de verossimilhança	,906	2	,636
N de Casos Válidos	79		

a. 0 células (,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 5,32.

Rendimento familiar:

Tabulação cruzada Nota auferida * Rendimento_agregado

Contagem		Rendimento_agregado		Total
		< 4 000	>= 4 000	
Nota auferida	C	17	15	32
	Favorável	9	6	15
	Fraco	22	7	29
Total		48	28	76

Testes qui-quadrado

	Valor	df	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	3,460 ^a	2	,177
Razão de verossimilhança	3,551	2	,169
N de Casos Válidos	76		

a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 5,53.

Curso frequentado:

Tabulação cruzada Nota auferida * Curso

Contagem

		Curso		Total
		Ciências	Economia	
Nota auferida	C	22	12	34
	Favorável	8	8	16
	Fraco	21	11	32
Total		51	31	82

Testes qui-quadrado

	Valor	df	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	1,263 ^a	2	,532
Razão de verossimilhança	1,235	2	,539
N de Casos Válidos	82		

a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 6,05.

Experiência profissional:

Tabulação cruzada Nota auferida * Exp_Profissional

Contagem

		Exp_Profissional		Total
		Com experiência	Sem experiência	
Nota auferida	C	20	14	34
	Favorável	8	8	16
	Fraco	18	14	32
Total		46	36	82

Testes qui-quadrado

	Valor	df	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	,344 ^a	2	,842
Razão de verossimilhança	,343	2	,842
N de Casos Válidos	82		

a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 7,02.

Uso do cartão de crédito:

Tabulação cruzada Nota auferida * Uso_CC

Contagem

		Uso_CC		Total
		Não usa cc	Usa cc	
Nota auferida	C	25	9	34
	Favorável	7	9	16
	Fraco	19	13	32
Total		51	31	82

Testes qui-quadrado

	Valor	df	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	4,281 ^a	2	,118
Razão de verossimilhança	4,290	2	,117
N de Casos Válidos	82		

a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 6,05.

Uso do cartão de débito:

Tabulação cruzada Nota auferida * Uso_CD

Contagem

		Uso_CD		Total
		Não usa cd	Usa cd	
Nota auferida	C	7	27	34
	Favorável	4	12	16
	Fraco	10	22	32
Total		21	61	82

Testes qui-quadrado

	Valor	df	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	,987 ^a	2	,610
Razão de verossimilhança	,987	2	,611
N de Casos Válidos	82		

a. 1 células (16,7%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 4,10.

Uso de Conta Poupança:

Tabulação cruzada Nota auferida * Conta_poup

Contagem

		Conta_poup		Total
		Não tem	Tem	
Nota auferida	C	16	18	34
	Favorável	5	11	16
	Fraco	13	19	32
Total		34	48	82

Testes qui-quadrado

	Valor	df	Significância Assintótica (Bilateral)
Qui-quadrado de Pearson	1,136 ^a	2	,567
Razão de verossimilhança	1,153	2	,562
N de Casos Válidos	82		

a. 0 células (0,0%) esperavam uma contagem menor que 5. A contagem mínima esperada é 6,63.

Apêndice 4 – Regressão Logística Binária

Teste de Hosmer e Lemeshow

Etapa	Qui-quadrado	df	Sig.
1	7,113	8	,525

Testes de Omnibus do Modelo de Coeficientes

		Qui-quadrado	df	Sig.
Etapa 1	Etapa	49,147	28	,008
	Bloco	49,147	28	,008
	Modelo	49,147	28	,008

Resumo do modelo

Etapa	Verossimilhança de log -2	R quadrado Cox & Snell	R quadrado Nagelkerke
1	60,545 ^a	,451	,611

- a. Estimação finalizada no número de iteração 20 porque o máximo de iterações foi atingido. Não é possível encontrar a solução final.

Variáveis na equação

	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)
Etapa 1 ^a						
Qual é o seu gênero?(1)	-.743	1,039	,511	1	,475	,476
Quais são os seus planos educativos após o ensino secundário?			4,648	3	,199	
Quais são os seus planos educativos após o ensino secundário?(1)	8,150	4,109	3,933	1	,047	3462,527
Quais são os seus planos educativos após o ensino secundário?(2)	8,005	3,761	4,529	1	,033	2996,535
Quais são os seus planos educativos após o ensino secundário?(3)	6,779	4,033	2,825	1	,093	879,184
Qual é a sua melhor estimativa do rendimento mensal total dos seus pais?			7,975	4	,092	
Qual é a sua melhor estimativa do rendimento mensal total dos seus pais? (1)	1,747	1,499	1,357	1	,244	5,735
Qual é a sua melhor estimativa do rendimento mensal total dos seus pais? (2)	4,216	2,023	4,343	1	,037	67,782
Qual é a sua melhor estimativa do rendimento mensal total dos seus pais? (3)	6,283	2,536	6,136	1	,013	535,247
Qual é a sua melhor estimativa do rendimento mensal total dos seus pais? (4)	1,164	2,102	,307	1	,580	3,202
Qual é o nível de escolaridade mais elevado que o seu pai ou a sua mãe completaram?			7,607	2	,022	
Qual é o nível de escolaridade mais elevado que o seu pai ou a sua mãe completaram?(1)	-4,438	1,697	6,839	1	,009	,012
Qual é o nível de escolaridade mais elevado que o seu pai ou a sua mãe completaram?(2)	2,465	2,259	1,191	1	,275	11,764
Quando começar a trabalhar a tempo inteiro, depois de terminar os estudos, quanto espera ganhar mensalmente?			4,295	4	,367	
Quando começar a trabalhar a tempo inteiro, depois de terminar os estudos, quanto espera ganhar mensalmente?(1)	-1,568	1,234	1,615	1	,204	,208
Quando começar a trabalhar a tempo inteiro, depois de terminar os estudos, quanto espera ganhar mensalmente?(2)	-1,283	1,673	,588	1	,443	,277
Quando começar a trabalhar a tempo inteiro, depois de terminar os estudos, quanto espera ganhar mensalmente?(3)	-3,636	1,819	3,995	1	,046	,026
Quando começar a trabalhar a tempo inteiro, depois de terminar os estudos, quanto espera ganhar mensalmente?(4)	-.506	2,556	,039	1	,843	,603
De quem é o cartão de crédito que utiliza?			4,321	3	,229	
De quem é o cartão de crédito que utiliza?(1)	1,327	1,389	,913	1	,339	3,770
De quem é o cartão de crédito que utiliza?(2)	3,278	1,990	2,713	1	,100	26,511
De quem é o cartão de crédito que utiliza?(3)	1,749	1,166	2,247	1	,134	5,746
Como é que utiliza o seu cartão de débito (ou multibanco)?			3,372	2	,185	
Como é que utiliza o seu cartão de débito (ou multibanco)?(1)	-23,759	18922,478	,000	1	,999	,000
Como é que utiliza o seu cartão de débito (ou multibanco)?(2)	-2,804	1,527	3,372	1	,066	,061
Como se descreve?			4,296	4	,367	
Como se descreve?(1)	-1,283	2,567	,250	1	,617	,277
Como se descreve?(2)	-6,933	3,746	3,424	1	,064	,001
Como se descreve?(3)	-1,354	2,704	,251	1	,617	,258
Como se descreve?(4)	-2,225	2,615	,724	1	,395	,108
Que tipo de conta bancária tem?			5,773	3	,123	
Que tipo de conta bancária tem?(1)	-1,734	1,582	1,201	1	,273	,177
Que tipo de conta bancária tem?(2)	,965	1,321	,533	1	,465	2,624
Que tipo de conta bancária tem?(3)	1,245	1,352	,848	1	,357	3,475
Curso(1)	1,107	,879	1,585	1	,208	3,025
Escola(1)	-2,767	1,023	7,319	1	,007	,063
Constante	-3,021	4,365	,479	1	,489	,049

a. Variável(is) inserida(s) no passo 1: Qual é o seu gênero?, Quais são os seus planos educativos após o ensino secundário?, Qual é a sua melhor estimativa do rendimento mensal total dos seus pais?, Qual é o nível de escolaridade mais elevado que o seu pai ou a sua mãe completaram?, Quando começar a trabalhar a tempo inteiro, depois de terminar os estudos, quanto espera ganhar mensalmente?, De quem é o cartão de crédito que utiliza?, Como é que utiliza o seu cartão de débito (ou multibanco)?, Como se descreve?, Que tipo de conta bancária tem?, Curso, Escola.

Anexo I – Parecer do Encarregado da Proteção de Dados da UALG



Regulamento Geral da Proteção de Dados <rgpd@ualg.pt>
para mim ▾

quinta, 21/03, 16:31 ☆ 😊 ↶ ⋮

Cara Beatriz Gomes

Na qualidade de Encarregado da Proteção de Dados da UALG e na sequência da continuidade do Vosso pedido de Parecer sobre a Conformidade RGPD do questionário no âmbito do estudo "Literacia Financeira desenvolvido pela JumpStart Coalition, adaptado à realidade Portuguesa", confirmo encontrar no estudo as condições necessárias para evitar possíveis situações que possam responsabilizar a UALG em termos de falta de cumprimento de requisitos da conformidade de privacidade de dados conforme o RGPD e LPDP.

Mais informo que para garantir a conformidade RGPD o documento de Informação Prévia de Privacidade de Dados deve ser apresentado **a cada participante** requisitando a sua leitura, tomada de conhecimento e assinatura para os termos e condições e termo de consentimento.

Este email representa parecer do EPD sobre tratamentos de dados pessoais e pode ser apresentado para Parecer da Comissão de Ética da Ualg.