

A TEORIA DO CAPITAL HUMANO DE THEODORE SCHULTZ E A EDUCAÇÃO FINANCEIRA

THE HUMAN CAPITAL THEORY OF THEODORE SCHULTZ AND FINANCIAL EDUCATION

Eliane Alves de Souza¹

RESUMO: O presente artigo explorou, em perspectiva teórica, a relação entre a teoria do capital humano de Theodore W. Schultz e o campo contemporâneo da educação financeira. A análise desenvolvida neste estudo argumentou que a educação financeira pode ser compreendida como investimento em capital humano na esfera financeira. Partiu-se da reconstrução da emergência e consolidação da teoria do capital humano na economia da educação e do trabalho, destacando sua contribuição para explicar diferenças de produtividade, rendimentos e crescimento econômico a partir de investimentos em educação e outras formas de formação de capacidades. O objetivo geral deste artigo foi discutir em que medida e sob quais condições a educação financeira pode ser conceitualmente enquadrada como investimento em capital humano, à luz da obra de Schultz. Entre as principais contribuições teóricas deste artigo destacam-se: a explicitação da afinidade conceitual entre educação financeira e teoria do capital humano, pouco explorada de forma sistemática na literatura; a proposta de conceber a alfabetização financeira como capital humano financeiro, o que permite integrar, em um mesmo quadro analítico, diferentes dimensões de competência financeira; e a discussão de implicações dessa perspectiva para o desenho de currículos escolares e políticas públicas, enfatizando a necessidade de articular intervenções educacionais a medidas regulatórias e de proteção social.

Palavras-chave: Teoria do Capital Humano. Educação financeira. Políticas públicas.

ABSTRACT: This article explored, from a theoretical perspective, the relationship between Theodore W. Schultz's human capital theory and the contemporary field of financial education. The analysis developed in this study argued that financial education can be understood as an investment in financial human capital. It began by reconstructing the emergence and consolidation of human capital theory within the economics of education and labor, highlighting its contribution to explaining differences in productivity, earnings, and economic growth based on investments in education and other forms of capability building. The general objective of this article was to discuss to what extent and under what conditions financial education can be conceptually framed as an investment in human capital, in light of Schultz's work. Among the main theoretical contributions of this article, the following stand out: the explicit rendering of the conceptual affinity between financial education and human capital theory, which is seldom explored systematically in the literature; the proposal to conceive financial literacy as financial human capital, which allows the integration of different dimensions of financial competence into a single analytical framework; and the discussion of the implications of this perspective for the design of school curricula and public policies, emphasizing the need to articulate educational interventions alongside regulatory and social protection measures.

Keywords: Human Capital Theory. Financial Education. Public Policies

¹Doutoranda em ciências da educação na Universidad autónoma de Asunción (UAA), mestra em ciências da educação pela Universidade Columbia del paraguay, diploma reconhecido pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP), RJ, Brasil. Universidad columbia del paraguay (Asunción, Py) Universidade autónoma de asunción (UAA) (Asunción, PY).

I. INTRODUÇÃO

A crescente sofisticação dos mercados financeiros (monetário, de crédito, de câmbio e de capitais), a disseminação de produtos de crédito, investimento de difícil compreensão para o cidadão médio e a transferência de riscos do Estado e das empresas para os indivíduos têm colocado a educação financeira no centro das agendas de pesquisa e de políticas públicas em diversos países. Organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), vêm desde meados dos anos 2000 formulando recomendações para o desenho de estratégias nacionais de educação financeira, enfatizando a necessidade de desenvolver competências financeiras ao longo da vida, começando pela Educação Básica.

A teoria do capital humano, consolidada a partir dos trabalhos de Theodore W. Schultz, Gary Becker e Jacob Mincer, oferece um marco conceitual poderoso para compreender a educação como investimento que produz “retornos econômicos ao longo do ciclo de vida” (Schultz, 1971). Embora essa teoria tenha sido amplamente aplicada à análise da escolaridade formal e da qualificação profissional, sua articulação sistemática com a educação financeira ainda é relativamente embrionária. Os estudos sobre alfabetização financeira tendem a mobilizar categorias como “literacia”, “competência” ou “bem-estar financeiro”, sem ainda articulá-las de forma explícita ao aparato teórico do capital humano elaborado por Schultz e seus seguidores.

Parte importante da literatura sobre educação financeira adota uma perspectiva pragmática centrada na mensuração de efeitos de curto e médio prazos sobre comportamentos específicos como, por exemplo, aumento da poupança, redução de dívidas de alto custo ou adesão a planos de previdência complementar à previdência oficial obrigatória (Instituto Nacional do Seguro Social – INSS). Ainda que esses estudos produzam evidências relevantes sobre a eficácia de intervenções específicas e importantes, eles carecem de uma ancoragem teórica mais ampla que permita compreender a educação financeira como componente de um processo mais geral de formação de competências e de capital humano ao longo da vida, que vai além da acumulação patrimonial.

O presente artigo tem por objetivo explorar, em perspectiva teórica, a relação entre a teoria do capital humano de Theodore W. Schultz e o campo contemporâneo da educação financeira. Argumenta-se que a educação financeira pode ser compreendida como um investimento em uma dimensão específica do capital humano, aqui denominada “capital

humano na área de finanças” ou “capital humano financeiro”, que se traduz em conhecimentos, habilidades e atitudes voltados à tomada de decisões otimizadas sobre poupança, consumo, investimento, crédito e proteção contra riscos. Essa aproximação conceitual permite reinterpretar a educação financeira, não apenas como transmissão de informações pontuais ou mudança comportamental de curto prazo, mas como processo cumulativo de formação de competências que afetam a produtividade intertemporal dos indivíduos na gestão de seus recursos financeiros.

O objetivo geral deste artigo é discutir em que medida e sob quais condições a educação financeira pode ser conceitualmente enquadrada como investimento em capital humano, à luz da obra de Schultz.

Os objetivos específicos são: reconstituir os elementos centrais da teoria do capital humano, com destaque para a concepção schultziana de educação como investimento; sistematizar os principais conceitos de alfabetização em educação financeira presentes na literatura recente e propor um modelo interpretativo que articule a educação financeira à noção de “capital humano na área de finanças”, discutindo implicações teóricas e de política pública.

A justificativa teórica reside na necessidade de aprofundar a base conceitual do campo da educação financeira, frequentemente dominado por abordagens empírico-avaliativas com fraca problematização teórica.

Do ponto de vista social e prático, a articulação entre capital humano e educação financeira permite qualificar o debate sobre o lugar da temática nos currículos escolares e nas políticas de formação de adultos. Se a educação financeira for concebida apenas como instrumento para correção de “falhas comportamentais” individuais, corre-se o risco de responsabilizar exclusivamente os sujeitos por resultados econômicos adversos. Ao contrário, entendê-la como dimensão do capital humano convida a examiná-la em diálogo com a estrutura de oportunidades educacionais, ocupacionais e institucionais em que os indivíduos estão inseridos.

Do ponto de vista estrutural, o texto está organizado em cinco partes, incluindo esta introdução. No segundo capítulo, a metodologia utilizada nesta pesquisa. No terceiro capítulo, de caráter mais abrangente, são discutidos os fundamentos e desdobramentos da teoria do capital humano, com ênfase na obra de Schultz. No quarto capítulo, de escopo mais específico, examinam-se os principais conceitos e evidências empíricas relativos à educação financeira, argumentando-se em favor da sua leitura como investimento em um tipo particular de capital

humano. Por fim, as considerações finais sintetizam as contribuições teóricas do artigo e apontam implicações e limitações da aproximação proposta.

2. METODOLOGIA

Metodologicamente, o artigo adota a forma de ensaio teórico-analítico, fundamentado em revisão narrativa e seletiva da literatura sobre capital humano e educação financeira, com o intuito de construir uma reflexão interpretativa articulada, e não de produzir um mapeamento exaustivo da produção existente.

3. TEORIA DO CAPITAL HUMANO: FUNDAMENTOS, DESDOBRAMENTOS E CRÍTICAS

3.1 Emergência da teoria do capital humano na economia

A teoria do capital humano emergiu, na segunda metade do século XX, como resposta a uma série de questões para as quais a economia neoclássica tradicional, centrada em capital físico e trabalho homogêneo, oferecia explicações insatisfatórias. O crescimento econômico acelerado de alguns países no pós-guerra, não inteiramente explicado pelo aumento de estoques de capital físico, e as diferenças persistentes de produtividade e rendimentos entre indivíduos com níveis distintos de escolaridade carecia de “transparência”. Nesse contexto, Schultz (1971) propôs interpretar parte relevante do “resíduo” de crescimento, isto é, da parcela do aumento do produto não explicada pelos insumos tradicionais, como resultado de investimentos em educação, treinamento, saúde e mobilidade, que aumentariam a produtividade do trabalho ao elevar o “estoque” de capacidades incorporadas nos indivíduos.

Schultz foi pioneiro ao utilizar explicitamente a expressão “capital humano” para designar esse conjunto de atributos incorporados às pessoas, argumentando que, sob certas condições, investimentos nesses atributos poderiam ser analisados com a mesma lógica microeconômica aplicada ao capital físico. Em seu célebre artigo de 1961, “*Investment in Human Capital*” (Investimento no Capital Humano), o autor mostrou que gastos em educação e treinamento deveriam ser entendidos como investimentos que implicam custos no presente que são mensuráveis como, por exemplo, mensalidades, livros e renda não auferida por permanecer estudando, além de benefícios futuros sob a forma de rendimentos mais elevados. Essa formulação abriu caminho para a quantificação econométrica dos retornos privados e sociais da escolaridade.

Gary Becker (1964) sistematizou e generalizou essa abordagem, desenvolvendo um arcabouço formal que modela as decisões de investimento em educação ao longo do ciclo de vida, em que os indivíduos comparam custos atuais e fluxos de benefícios futuros descontados a uma taxa de juros. Jacob Mincer (1974), por sua vez, contribuiu com estimativas empíricas das funções de rendimentos, mostrando a existência de uma relação aproximadamente *log-linear* entre anos de escolaridade e salários, o que reforçou a visão de que a escolaridade é componente central do capital humano. A convergência desses trabalhos consolidou um novo paradigma analítico na economia da educação e do trabalho.

Nos anos subsequentes, a noção de capital humano foi sendo progressivamente estendida para abarcar não apenas a escolaridade formal, mas também a experiência de trabalho, a saúde e outros fatores que afetam a produtividade, tanto no mercado quanto em atividades não mercantis, como o trabalho doméstico. Com isso, a educação passou a ser vista, cada vez mais, como componente de um processo mais amplo de formação de capacidades, que inclui aprendizagem ao longo da vida e aquisição de conhecimentos específicos para a tomada de decisões em diferentes domínios, inclusive o financeiro (Schultz, 1971; Heckman, 2000).

Essa ampliação de escopo é fundamental para aproximar a teoria do capital humano do debate contemporâneo sobre a necessidade da educação financeira. Se, na formulação original, o foco estava sobretudo na educação formal e na qualificação para o trabalho assalariado, a evolução do conceito abre espaço para considerar formas mais específicas de investimento em competências, como o desenvolvimento de habilidades financeiras, digitais ou socioemocionais, que podem afetar significativamente o bem-estar dos indivíduos, mesmo que seu impacto direto sobre salários não seja imediato ou facilmente mensurável (Hanushek, 2008; Heckman, 2006).

3.2 A concepção schultziana de educação como investimento

Nas suas obras sobre o capital humano, Schultz reforça que a educação é um investimento que passa a fazer parte integrante do indivíduo, ao contrário do capital físico que pode ser vendido ou transferido. Esta ligação direta cria dinâmicas específicas tanto na análise teórica como na criação de políticas econômicas. De acordo com Schultz,

Cada capacitação produzida pelo investimento humano torna-se parte do agente humano e, por isso mesmo, não pode ser vendida, acha-se, não obstante, “em contato com o mercado” ao efetuar os salários e ganhos que o agente humano pode auferir. O aumento resultante em ganhos é o resultado-produto sobre investimento. (Schultz, 1971, p. 42, tradução nossa)

Schultz (1971) argumenta que o investimento em educação produz rendimentos privados para o indivíduo, sob a forma de salários mais elevados, maior empregabilidade e melhor capacidade de adaptação a mudanças tecnológicas, e rendimentos sociais, como aumento da produtividade agregada e difusão mais rápida de inovações.

Outro ponto central na obra de Schultz diz respeito à análise dos custos da educação. Para além dos custos diretos (mensalidades, material didático, transporte), ele destaca a relevância dos custos de oportunidade, isto é, da renda que o indivíduo deixa de auferir ao dedicar tempo à formação em vez de trabalhar. Essa formulação é crucial para compreender por que indivíduos de baixa renda podem enfrentar barreiras mais elevadas para investir em sua própria educação, ainda que os retornos esperados sejam altos, tema que será pertinente quando se discutir, mais adiante, os desafios de universalizar a educação financeira.

Schultz também propõe uma tipologia de investimentos em capital humano que inclui, além da educação formal, gastos em saúde, programas de migração, informação sobre o mercado de trabalho e pesquisa aplicada. Essa tipologia sugere que a aquisição de conhecimentos específicos para a tomada de decisões em diferentes esferas, por exemplo, informações sobre condições de trabalho, oportunidades educacionais ou alternativas de investimento, pode ser interpretada como forma de capital humano. A educação financeira, ao prover informação e habilidades para avaliar alternativas de crédito, poupança e investimento, insere-se de forma relativamente natural nesse quadro.

Por fim, é importante notar que, para Schultz (1971), a educação não é apenas meio para aumentar a produtividade no trabalho, mas também instrumento de ampliação das possibilidades de escolha dos indivíduos ao longo da vida. Ao elevar a capacidade de compreender alternativas e de planejar o futuro, a educação amplia o conjunto de “planos de vida” disponíveis, o que estabelece uma ponte conceitual com abordagens centradas em capacidades. Essa dimensão ampliada da educação é particularmente relevante quando se pensa em decisões financeiras de longo prazo, como a poupança para a aposentadoria, para a idade mais avançada do trabalhador em que cessa o tempo laboral. Segundo o teórico, “ao investirem em si mesmas, as pessoas podem ampliar o raio de escolha posto à sua disposição. Esta é uma das maneiras por que os homens livres podem aumentar o seu bem-estar” (Schultz, 1971, p. 33, tradução nossa).

4. Evidências empíricas sobre retornos da educação e capital humano

A robustez empírica da teoria do capital humano foi reforçada por uma vasta literatura que estimou taxas de retorno à educação em diferentes países e períodos. Psacharopoulos e colaboradores sintetizam décadas de estudos, mostrando que, em geral, cada ano adicional de escolaridade está associado a incrementos significativos nos rendimentos individuais, com variações entre níveis de ensino, regiões e contextos históricos. George Psacharopoulos (1994) publicou o artigo *Returns to investment in education: a global update* fornecendo uma atualização abrangente sobre a lucratividade do investimento em educação em escala global:

[...] a educação primária continua sendo a prioridade número um de investimento em países em desenvolvimento; o investimento na educação das mulheres é, em geral, mais lucrativo do que o dos homens; os retornos no setor privado competitivo da economia são mais altos do que entre aqueles que trabalham no setor público; e o financiamento público do ensino superior é regressivo. As descobertas acima são discutidas no contexto de controvérsias na área, concluindo que o investimento em educação continua a ser uma oportunidade de investimento muito atraente no mundo atual, tanto do ponto de vista privado quanto social (Psacharopoulos, 1994, p. 1, tradução nossa).

Estudos posteriores, como os de Krueger e Lindahl (2001), corroboram que a educação está positivamente associada ao crescimento econômico agregado, ainda que o tamanho e a significância dessa associação dependam da medida de capital humano utilizada e do período analisado.

Uma importante inflexão nessa literatura foi a crescente valorização da qualidade da educação, expressa em habilidades cognitivas, como determinante dos resultados econômicos, em complemento ou mesmo em substituição aos anos de escolaridade. Hanushek e Woessmann (2008) mostram que medidas de desempenho em testes padronizados internacionais explicam de forma mais consistente as diferenças de crescimento econômico entre países do que o simples número médio de anos de estudo da população. Essa ênfase nas “habilidades” como núcleo do capital humano aproxima ainda mais a discussão das abordagens contemporâneas de educação financeira, que concebem a alfabetização financeira como combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Além do foco na produtividade no mercado de trabalho, estudos mais recentes destacam que o capital humano também influencia decisões em outras esferas, como saúde, participação cívica e planejamento financeiro. Em particular, a literatura sobre economia do ciclo de vida mostra que indivíduos com maior escolaridade tendem a poupar mais e a diversificar melhor seus portfólios de ativos (investimentos) o que sugere que a educação desenvolve habilidades

cognitivas e não cognitivas relevantes para a tomada de decisão sob incerteza (Behrman, 2012; Jappelli e Padula, 2013; Psacharopoulos, 1994).

Essas evidências empíricas forneceram terreno fértil para que pesquisadores começassem a tratar explicitamente a alfabetização financeira como um tipo específico de capital humano, cujo investimento pode gerar retornos sob a forma de melhores decisões de consumo, poupança, investimento e gestão de riscos ao longo da vida.

Annamaria Lusardi e Olivia S. Mitchell demonstram, em sua análise de 2014 publicada no *Journal of Economic Literature* (Jornal de Literatura Econômica), que a literacia financeira funciona como um investimento em capital humano com alto retorno. Autoras do estudo sob o título *The Economic Importance of Financial Literacy: theory and evidence* (A Importância Econômica da Educação Financeira: teoria e evidências) que concluiu que o conhecimento financeiro é crucial para o planejamento da aposentadoria, decisões de investimento e a gestão de dívidas. De acordo com Lusardi e Mitchell (2014):

Na esteira da crise financeira global, os formuladores de políticas em todo o mundo expressaram profunda preocupação com a ampla falta de conhecimento financeiro. Esforços também estão em andamento para preencher essas lacunas com programas específicos para identificar indivíduos que mais necessitam de educação financeira e as melhores maneiras de promover essa educação. O Conselho Consultivo do Presidente dos EUA sobre Alfabetização Financeira observou que muitos americanos não possuem as habilidades financeiras básicas necessárias para elaborar e manter um orçamento, entender crédito, compreender veículos de investimento ou aproveitar nosso sistema bancário. É essencial fornecer educação financeira básica que permita aos cidadãos gerir melhor os impactos desta crise econômica. Apesar do acordo em políticas sobre a necessidade de preencher essas lacunas, analistas e formuladores de políticas têm muito a aprender sobre as estratégias de custo-benefício mais eficientes para promover a literacia financeira na sociedade. A literatura até o momento mostrou que muitas pessoas ao redor do mundo são financeiramente analfabetas. Modelos econométricos e experimentos têm contribuído bastante para confirmar o impacto causal da literacia financeira nas decisões econômicas e para identificar separadamente esse efeito de outros fatores, incluindo educação e capacidade cognitiva. Pesquisas sobre esforços para melhorar a educação financeira sugerem que algumas intervenções funcionam bem, mas investigações experimentais complementares são estritamente necessárias para neutralizar o efeito de seleção e atestar a causalidade. Várias tarefas-chave permanecem. Primeiro, os modelos teóricos de poupança e tomada de decisão financeira devem ser ainda mais aprimorados para incorporar o fato de que o conhecimento financeiro é uma forma de capital humano. Segundo, esforços para medir melhor a educação financeira provavelmente valerão a pena, incluindo a coleta de informações sobre professores, programas de treinamento e material abordado. Terceiro, resultados além daqueles estudados até o momento provavelmente serão de interesse, incluindo o uso de empréstimos estudantis, investimentos em saúde, padrões de hipoteca reversa e quando reivindicar benefícios da Previdência Social, decisões que todas têm consequências econômicas de longo alcance. Pesquisas experimentais adicionais seriam úteis para aprender mais sobre as direções da causalidade entre conhecimento financeiro e bem-estar econômico. Embora os custos de aumentar a alfabetização financeira provavelmente sejam substanciais, também são os custos de estar com liquidez limitada, superendividado e pobre. (Lusardi e Mitchell 1994, p. 37, tradução nossa).

A literatura recente sobre educação financeira e bem-estar econômico, revisada em detalhes no sub-capítulo seguinte, aprofunda justamente essa linha de investigação.

4.1 Ampliações contemporâneas: habilidades não cognitivas e capacidades

Embora a formulação original da teoria do capital humano enfatizasse sobretudo as habilidades cognitivas adquiridas por meio da escolaridade formal, desenvolvimentos posteriores ampliaram o conceito para abarcar um conjunto mais vasto de competências, incluindo habilidades socioemocionais e traços de personalidade. Heckman (2006) e colaboradores mostram que essas habilidades não cognitivas, como perseverança, autocontrole e capacidade de planejar, têm efeitos significativos sobre resultados ao longo da vida, muitas vezes comparáveis ou superiores aos das habilidades cognitivas tradicionais. Esse alargamento tem implicações diretas para a concepção de educação financeira, na medida em que decisões financeiras dependem não apenas de conhecer conceitos, mas também de traços como autocontrole e disposição para adiar consumo.

Paralelamente, a abordagem das capacidades, proposta por Amartya Sen (2006), oferece uma perspectiva crítica e complementar à teoria do capital humano. Em vez de focar apenas nos recursos ou atributos, como anos de escolaridade, Sen enfatiza as “capacidades” dos indivíduos para realizarem funcionamentos valorizados, isto é, para efetivamente converterem recursos em modos de vida desejados. Nesse quadro, a educação é relevante não apenas por elevar a produtividade, mas por ampliar o conjunto de escolhas substantivas disponíveis. Aplicada à esfera financeira, essa abordagem sugere que a educação financeira deve ser pensada em termos de ampliação das capacidades das pessoas de exercerem a autonomia em suas decisões financeiras, gerência sobre suas trajetórias econômicas, o que vai além da mera adoção de comportamentos “financeiramente corretos”.

O diálogo entre teoria do capital humano e abordagem das capacidades tem sido explorado em estudos que procuram reconciliar uma visão instrumental da educação, centrada em retornos econômicos, com uma visão mais ampla, que a concebe como direito e condição de liberdade (Krueger e Lindahl, 2001). Essa tensão é particularmente aguda no campo da educação financeira, onde frequentemente se contrapõem discursos de “responsabilização individual” a críticas que apontam para a centralidade de fatores estruturais, como renda, emprego e regulação financeira, na determinação das possibilidades de ação dos indivíduos.

4.2 Limites e críticas à abordagem do capital humano

A teoria do capital humano não está isenta de críticas. Uma das objeções recorrentes é a de que, ao enfatizar os retornos privados da educação e outras formas de investimento em si mesmo, essa abordagem tenderia a obscurecer a importância de fatores estruturais, como discriminação, segmentação do mercado de trabalho e assimetrias de poder, na determinação de salários e oportunidades (Krueger e Lindahl, 2001). Em outras palavras, diferenças de rendimentos poderiam ser interpretadas, de modo simplista, como resultado exclusivo de escolhas individuais de investimento em capital humano, reforçando narrativas meritocráticas que desconsideram desigualdades sociais.

Outra crítica diz respeito à tendência de reduzir a educação a um meio para atingir fins econômicos, negligenciando suas dimensões cultural, política e ética. Essa crítica é particularmente relevante em debates sobre educação financeira, em que frequentemente se toma como dado um conjunto de valores subjacentes, como a virtude da poupança e da prudência, sem problematizar os impactos legais e obrigatórios destas regras (Sen, 2006). Por essa via, a teoria do capital humano pode ser acusada de instrumentalizar a educação, subordinando-a aos imperativos da competitividade e do crescimento.

Do ponto de vista metodológico, há ainda debates importantes sobre a mensuração do capital humano. Estudos que utilizam apenas anos de escolaridade podem subestimar a heterogeneidade na qualidade da educação recebida, enquanto abordagens baseadas em testes cognitivos podem capturar apenas uma parte das competências relevantes para a vida e o trabalho (Glewwe, 2014). Analogamente, os esforços para medir o “capital humano na área de finanças” enfrentam desafios conceituais e psicométricos semelhantes, como será discutido mais adiante.

Essas críticas, contudo, não invalidam a utilidade analítica da teoria do capital humano, mas indicam a necessidade de utilizá-la de forma reflexiva e combinada com outras abordagens, como a teoria das capacidades, a economia institucional e perspectivas sociológicas sobre estratificação e desigualdade. No contexto específico da educação financeira, isso implica evitar leituras reducionistas que responsabilizem apenas os indivíduos por resultados econômicos adversos e reconhecer o papel de estruturas de oportunidade, regulação e proteção social na configuração das trajetórias financeiras (Heckman, 2006).

4.3 Educação financeira como investimento em capital humano financeiro

4.3.1 Conceitos de alfabetização, literacia e educação financeiras

O campo da educação financeira desenvolveu, nas últimas duas décadas, um conjunto de conceitos e definições que buscam delimitar o que se entende por alfabetização, literacia e educação financeiras. A OCDE (2026), por meio da International Network on Financial Education (Infe/OCDE), define literacia financeira como:

Uma combinação de conscientização financeira, conhecimento, habilidades, atitudes e comportamentos necessários para tomar decisões financeiras sólidas e, em última instância, alcançar o bem-estar financeiro individual. É reconhecida como uma habilidade fundamental para a vida no século XXI, que apoia a participação na economia e na sociedade, em combinação com a inclusão financeira e a proteção do consumidor financeiro (OCDE, 2026, tradução nossa).

Huston (2010) define literacia financeira (ou conhecimento financeiro) como “um insumo para modelar a necessidade de educação financeira e explicar a variação nos resultados financeiros” (p. 296). De acordo com a autora, “definir e medir adequadamente a literacia financeira é essencial para compreender o impacto educacional, bem como as barreiras à escolha financeira eficaz” (p. 296). A literatura também faz distinção, nem sempre de forma nítida, entre “educação financeira” e “alfabetização financeira”. Enquanto esta se refere ao resultado, o nível de conhecimento e competências que o indivíduo possui, aquela diz respeito a processos educacionais formais ou informais que buscam desenvolver tais competências. Essa distinção é útil para pensar a educação financeira como investimento em capital humano financeiro: a educação financeira seria o fluxo de investimento; a alfabetização financeira, o estoque resultante. (Atkinson e Messy, 2012)

Ao mesmo tempo, uma parte relevante da literatura tem buscado operacionalizar o conceito de alfabetização financeira em instrumentos de mensuração, seja por meio de questionários padronizados, seja por escalas de autoavaliação. Atkinson e Messy, em relatório da OCDE/INFE, propõem um conjunto de itens que combinam questões de conhecimento (por exemplo, sobre juros compostos, inflação e diversificação) com perguntas sobre comportamentos e atitudes (como propensão à poupança e aversão ao risco), criando um índice composto de literacia financeira (Atkinson e Messy, 2012).

Schuchardt et al. argumentam, entretanto, que a multiplicidade de definições e instrumentos de mensuração gera dificuldades para comparações entre estudos e para a avaliação da efetividade de programas de educação financeira. Ainda assim, há consenso de que a alfabetização financeira implica um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes

incorporados ao indivíduo que, em princípio, poderia ser interpretado como forma de capital humano. (Schuchardt et al., 2009)

4.3.2 Evidências sobre impactos da educação financeira em comportamentos e resultados

Um dos debates centrais na literatura recente diz respeito à efetividade da educação financeira em modificar comportamentos e resultados econômicos. Estudos pioneiros, como os de Bernheim, Garrett e Maki (2001), encontraram evidências de que a introdução de disciplinas de educação financeira no ensino médio nos Estados Unidos estava associada, anos mais tarde, a maiores taxas de poupança e acumulação de ativos, sugerindo efeitos de longo prazo de intervenções educacionais nessa área. O estudo *The Impact of Financial Literacy Education on Subsequent Financial Behavior* (O Impacto da Educação em Literacia Financeira no Comportamento Financeiro Posterior), de autoria de Mendell e Klein (2009), no entretanto, apontou que programas de educação financeira de curta duração, muitas vezes centrados na transmissão de informações, tendem a apresentar impactos limitados sobre comportamentos efetivos:

O estudo examinou o impacto diferencial de um curso de gestão financeira pessoal, concluído há 1 a 4 anos antes, em 79 estudantes do ensino secundário. Este estudo utilizou um design de amostra emparelhada, baseado nos registros de um sistema escolar, para identificar estudantes que tinham e não tinham frequentado um curso de gestão financeira pessoal. Os resultados indicaram que aqueles que frequentaram o curso não demonstraram maior literacia financeira do que aqueles que não o frequentaram. Além disso, os que frequentaram o curso não se avaliaram como sendo mais orientados para a poupança e não pareceram ter um melhor comportamento financeiro do que aqueles que não frequentaram o curso. O estudo levanta questões sérias sobre a eficácia a longo prazo dos cursos de literacia financeira no ensino secundário. (Mandell e Klein, 2009, p. 15, tradução nossa)

12

Meta-análise conduzida por Fernandes et al. (2014) indica que os efeitos da educação financeira sobre comportamentos, ainda que positivos, são frequentemente modestos e decrescem ao longo do tempo, especialmente quando os programas não são reforçados ou contextualizados. Esses achados suscitam dúvidas sobre qual tipo de educação financeira efetivamente se traduz em ganhos duradouros de capital humano financeiro e sobre como mensurar tais ganhos. Os resultados dos estudos foram os seguintes:

Os decisores políticos adotaram a educação financeira como um antídoto necessário para a crescente complexidade das decisões financeiras dos consumidores ao longo da última geração. Realizamos uma meta-análise da relação entre a literacia financeira e a educação financeira e os comportamentos financeiros em 168 artigos que abrangem 201 estudos anteriores. Descobrimos que as intervenções para melhorar a literacia financeira explicam apenas 0,1% da variação nos comportamentos financeiros estudados, com efeitos ainda mais fracos em amostras de baixos rendimentos. À semelhança de outros tipos de ensino, a educação financeira desgasta-se com o tempo; mesmo intervenções robustas com muitas horas de instrução têm efeitos

insignificantes no comportamento 20 meses ou mais após o momento da intervenção. Estudos correlacionais que medem a literacia financeira encontram associações mais fortes com os comportamentos financeiros. Realizamos três estudos empíricos e descobrimos que os efeitos parciais da literacia financeira diminuem drasticamente quando se controlam traços psicológicos omitidos em investigações anteriores, ou quando se utiliza um instrumento de literacia financeira para controlar variáveis omitidas. A educação financeira, tal como tem sido estudada até à data, apresenta limitações graves que foram mascaradas pelos efeitos aparentemente maiores nos estudos correlacionais. Prevemos um papel reduzido para a educação financeira que não seja aprofundada ou colocada em prática logo de seguida. Sugerimos um papel real, mas mais limitado, para uma educação financeira "no momento certo" (*just-in-time*), interligada com os comportamentos específicos que pretende apoiar. Concluimos com uma discussão sobre as características dos comportamentos que podem influenciar a combinação, por parte dos decisores políticos, de educação financeira, arquitetura de escolha e regulamentação como ferramentas para ajudar o comportamento financeiro do consumidor. (Fernandes et al., 2014, Resumo, tradução nossa)

Por outro lado, trabalhos que tratam a alfabetização financeira como “estoque” acumulado ao longo da vida, e não apenas como resultado imediato de programas, tendem a encontrar associações mais robustas com resultados económicos. Lusardi e Mitchell mostram que indivíduos com maior literacia financeira têm maior probabilidade de planejar a aposentadoria, acumular poupança adequada e diversificar investimentos (Lusardi e Mitchell, 2011, 2014). Lusardi também argumenta que a baixa literacia financeira está associada a erros sistemáticos na tomada de decisão, como subestimação de juros compostos e superendividamento, o que reforça a ideia de que competência financeira constitui recurso crucial (Lusardi, 2019; Lusardi e Tufano, 2015).

13

Em países em desenvolvimento, estudos como o de Cole et al. (2011) indicam que, para populações de baixa renda, a disponibilidade de produtos financeiros de baixo custo e o desenho institucional podem ser tão ou mais importantes do que intervenções de educação financeira isoladas para promover inclusão e uso adequado de serviços financeiros. Pesquisas no contexto brasileiro, como a avaliação de um programa de educação financeira no ensino médio realizada por Bruhn et al. (2025), mostram impactos positivos modestos, porém significativos, sobre alguns indicadores de comportamento financeiro e aspirações educacionais. Estudos sobre determinantes de alfabetização financeira no Brasil, como o de Potrich et al. (2015), evidenciam fortes associações com escolaridade, renda e gênero, o que sinaliza desigualdades importantes no acesso a esse tipo de capital humano.

Em síntese, embora a efetividade de programas específicos de educação financeira seja objeto de debate, o corpo de evidências aponta de maneira consistente para a importância da alfabetização financeira como recurso individual associado a melhores resultados económicos. Essa constatação reforça a pertinência de enquadrar a educação financeira como investimento

em capital humano financeiro, ainda que se reconheçam os limites de intervenções educativas isoladas em contextos de forte restrição estrutural.

4.3.3 Educação financeira como capital humano específico: um modelo interpretativo

A partir dos elementos discutidos, é possível propor um modelo interpretativo em que a educação financeira seja compreendida como investimento em um tipo específico de capital humano, que poderíamos denominar “capital humano financeiro”. Inspirando-se em Schultz, essa denominação compreenderia o conjunto de conhecimentos, habilidades cognitivas e não cognitivas e atitudes que capacitam o indivíduo a compreender, avaliar e tomar decisões em relação a questões financeiras ao longo do ciclo de vida (Schultz, 1961; Lusardi e Mitchell, 2014).

Do ponto de vista microeconômico, investir em capital humano financeiro implica incorrer em custos presentes, tempo despendido em atividades de aprendizagem, eventuais custos monetários de cursos ou consultorias, esforço cognitivo para compreender conceitos, em troca de benefícios futuros esperados, como menores probabilidades de endividamento problemático, maior rendimento de ativos financeiros, melhor proteção contra riscos e maior segurança econômica na velhice (Lusardi, 2019; Lusardi e Tufano, 2015; Behman et al. 2012). Jappelli e Padula formalizam essa lógica em um modelo em que a alfabetização financeira reduz os custos de participar em mercados financeiros e aumenta os retornos esperados da poupança, de modo análogo à forma como a educação aumenta a produtividade e, portanto, o retorno do trabalho (Jappelli e Padula, 2013).

Sob essa ótica, a educação financeira desempenha papel análogo ao da escolaridade geral na teoria do capital humano: ela expande a fronteira de possibilidades de escolha dos indivíduos, permitindo-lhes acessar e utilizar de forma mais eficiente instrumentos financeiros que, de outra forma, permaneceriam inacessíveis ou mal compreendidos (Lusardi e Mitchell, 2011). Ao mesmo tempo, assim como no caso da educação em geral, o investimento em capital humano financeiro está condicionado por fatores como renda, escolaridade prévia e ambiente institucional, de modo que indivíduos em situações de vulnerabilidade podem enfrentar barreiras mais elevadas para acumular esse tipo de capital.

É importante destacar que o capital humano financeiro, nessa concepção, não se reduz a um conjunto de informações estáticas, mas envolve capacidades dinâmicas de aprender, adaptar-se e aplicar conhecimentos em contextos em constante mutação, em linha com a visão contemporânea de capital humano como conjunto de competências em permanente

atualização (Heckman, 2000; 2006). Isso sugere que programas de educação financeira pontuais e descontextualizados tendem a produzir efeitos limitados, ao passo que trajetórias contínuas de formação, articuladas a experiências concretas de tomada de decisão, podem contribuir de forma mais substantiva para a acumulação desse capital.

Ao enquadrar a educação financeira como investimento em capital humano financeiro, abre-se espaço para reinterpretar alguns achados empíricos. Por exemplo, o fato de que níveis de alfabetização financeira são fortemente correlacionados com escolaridade e renda (Potrich et. al., 2015; Xiao e O’Neill, 2016) pode ser lido como evidência de complementaridades entre diferentes tipos de capital humano: indivíduos com maior educação formal teriam mais facilidade e incentivos para investir em capital humano financeiro adicional. Isso tem implicações importantes para o desenho de políticas, como se discutirá na subseção seguinte.

4.3.4 Implicações para currículos e políticas públicas

Considerar a educação financeira como investimento em capital humano financeiro permite requalificar o debate sobre seu lugar nos sistemas educacionais e nas políticas de inclusão financeira. Do ponto de vista curricular, as diretrizes da OCDE/INFE sugerem a incorporação gradual de conteúdos de educação financeira em diferentes etapas da escolaridade, de forma integrada a disciplinas como matemática, ciências sociais e estudos de cidadania (OCDE/INFE, 2012; OCDE/INFE, 2015). Sob a perspectiva do capital humano, essa integração pode ser vista como estratégia para reduzir desigualdades no acesso ao capital humano financeiro, ao garantir que ao menos um “pacote básico” de competências financeiras seja oferecido a todos os estudantes.

Avaliações de programas escolares de educação financeira, como o estudo de Bruhn et al. (2016) no Brasil, mostram que intervenções curriculares bem desenhadas podem ter efeitos positivos, ainda que modestos, sobre conhecimentos e alguns comportamentos financeiros, especialmente quando articuladas a práticas pedagógicas ativas. Esses resultados sugerem que a escola pode ser locus privilegiado de investimento em capital humano financeiro, sobretudo para populações que, de outra forma, teriam pouco acesso a esse tipo de formação.

Do ponto de vista de políticas para adultos, a perspectiva de capital humano financeiro convida a pensar a educação financeira não apenas como oferta de cursos pontuais, mas como parte de estratégias mais amplas de desenvolvimento de capacidades e de proteção social. Programas de aconselhamento financeiro vinculados a políticas de transferência de renda,

iniciativas de capacitação associadas à inclusão bancária e ações de educação financeira no local de trabalho podem ser concebidos como investimentos coordenados em capital humano financeiro, articulados a outros instrumentos de política. O estudo *Consumer financial education and financial capability* (Educação financeira do consumidor e capacidade financeira), desenvolvido por Xiao e O'Neill (2016) objetivou explorar os efeitos potenciais da educação financeira sobre a capacidade financeira dos consumidores americanos. O desenvolvimento da pesquisa e os resultados foram os seguintes:

Dados do National Financial Capability Study de 2012 foram usados para testar a hipótese de que a educação financeira está positivamente associada à capacidade financeira. Quatro variáveis de alfabetização e comportamento financeiro foram usadas para formar um índice de capacidade financeira. Os resultados da regressão linear multivariada mostraram que, após o controle de variáveis demográficas e financeiras, os respondentes que alguma vez receberam educação financeira apresentaram pontuações mais altas em todos os indicadores de capacidade financeira (alfabetização financeira objetiva, alfabetização financeira subjetiva, comportamento financeiro desejável, capacidade financeira percebida e o índice de capacidade financeira). Além disso, variáveis de educação financeira no ensino médio, faculdade e local de trabalho mostraram associações positivas com esses indicadores de capacidade financeira. (Xiao e O'Neill, 2016, tradução nossa)

Ao mesmo tempo, a crítica à visão estritamente individualizante do capital humano sugere que políticas de educação financeira devem ser combinadas com regulação adequada de mercados financeiros, mecanismos de proteção ao consumidor e políticas redistributivas que reduzam desigualdades de renda e riqueza. Sem tais medidas, há risco de que programas de educação financeira atuem mais como mecanismos de responsabilização individual por riscos sistêmicos do que como efetivo investimento em capacidades que ampliam liberdades substantivas, no sentido proposto por Sen (2006) em seu artigo *Development as freedom: an India perspective* (Desenvolvimento como liberdade: uma perspectiva da Índia), onde destaca que desenvolvimento e liberdade partem do reconhecimento básico de que a liberdade é tanto o objetivo primário quanto o meio principal de desenvolvimento. O Prof. Sen classifica diversas liberdades em cinco categorias diferentes, a saber:

Empoderamento econômico, liberdades políticas, oportunidades sociais, segurança protetiva e garantias de transparência. Essas liberdades são importantes individualmente e também estão interligadas, pois podem auxiliar e complementar umas às outras. (Sen, 2006, p. 157, tradução nossa)

Por fim, cabe mencionar que a perspectiva de capital humano financeiro abre espaço para o desenvolvimento de indicadores mais sofisticados de bem-estar financeiro e de “retornos” da educação financeira, que considerem não apenas variáveis tradicionais, como rendimento de ativos, mas também dimensões subjetivas, como percepção de segurança financeira e redução de estresse. Isso exigirá, contudo, avanços conceituais e metodológicos significativos na

interface entre economia, psicologia e educação. O estudo *Financial literacy explicated: The case for a clearer definition in an increasingly complex economy* (Alfabetização financeira explicada: o caso para uma definição mais clara em uma economia cada vez mais complexa) de Remund (2010), explica o conceito de alfabetização financeira, que se popularizou neste século. De acordo com o autor,

Acadêmicos, responsáveis por políticas, especialistas financeiros e defensores dos consumidores têm usado a expressão de forma vaga para descrever o conhecimento, habilidades, confiança e motivação necessários para gerenciar o dinheiro de maneira eficaz. Como resultado, a alfabetização financeira possui definições conceituais variadas na pesquisa existente, assim como diferentes definições e valores operacionais. Este estudo analisa as diferentes definições e medidas de alfabetização financeira, incentivando os pesquisadores a buscarem um terreno comum. Uma definição mais clara deve melhorar pesquisas futuras, ajudando, por sua vez, os consumidores a entender melhor e se adaptar a eventos da vida em mudança e a uma economia cada vez mais complexa. (Remund, 2010, p. 276, tradução nossa)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo procurou aproximar a teoria do capital humano, especialmente na formulação de Theodore W. Schultz, do campo contemporâneo da educação financeira, argumentando que esta pode ser compreendida como investimento em capital humano financeiro. Partiu-se da reconstrução da emergência e consolidação da teoria do capital humano na economia da educação e do trabalho, destacando sua contribuição para explicar diferenças de produtividade, rendimentos e crescimento econômico a partir de investimentos em educação e outras formas de formação de capacidades.

Em seguida, discutiu-se a evolução do conceito de capital humano, incorporando habilidades não cognitivas e dialogando com a abordagem das capacidades, de modo a reconhecer tanto o potencial explicativo quanto os limites normativos dessa perspectiva. Essa discussão foi fundamental para evitar uma leitura estreitamente economicista da educação financeira e para situá-la em um quadro mais amplo de formação de capacidades e ampliação de liberdades substantivas.

No capítulo subsequente, foram examinados os principais conceitos de alfabetização e educação financeira, bem como as evidências empíricas sobre sua relação com comportamentos econômicos e resultados de bem-estar. A literatura revisada indica que níveis mais elevados de literacia financeira estão associados a melhor planejamento previdenciário, maior acumulação de riqueza e menor probabilidade de endividamento problemático, ainda que a efetividade de programas específicos de educação financeira varie consideravelmente.

A partir desse quadro, o artigo propôs conceituar a educação financeira como investimento em capital humano financeiro, entendido como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que capacitam o indivíduo a tomar decisões financeiras informadas ao longo do ciclo de vida. Nessa perspectiva, a educação financeira assume papel semelhante ao da escolaridade geral na teoria do capital humano, ao expandir a fronteira de possibilidades de escolha e potencialmente elevar o retorno dos recursos econômicos disponíveis, ainda que sua acumulação seja condicionada por desigualdades de renda, escolaridade e acesso a oportunidades.

Entre as principais contribuições teóricas deste artigo destacam-se: (a) a explicitação da afinidade conceitual entre educação financeira e teoria do capital humano, pouco explorada de forma sistemática na literatura; (b) a proposta de conceber a alfabetização financeira como capital humano financeiro, o que permite integrar, em um mesmo quadro analítico, diferentes dimensões de competência financeira; e (c) a discussão de implicações dessa perspectiva para o desenho de currículos escolares e políticas públicas, enfatizando a necessidade de articular intervenções educacionais a medidas regulatórias e de proteção social.

As reflexões aqui desenvolvidas apresentam, contudo, limitações importantes. Em primeiro lugar, trata-se de ensaio teórico baseado em revisão narrativa, sem pretensão de exaustividade na cobertura da literatura nem de testagem empírica das hipóteses formuladas. Em segundo lugar, a análise concentrou-se predominantemente em fontes da economia e da educação, deixando em segundo plano aportes de outras áreas, como sociologia, psicologia social e estudos críticos de finanças, que poderiam enriquecer a problematização da educação financeira. Em terceiro lugar, a proposta de conceituar a educação financeira como capital humano financeiro, embora útil analiticamente, corre o risco de reforçar uma visão individualizante dos problemas financeiros se não for constantemente articulada a uma análise das estruturas econômicas e institucionais.

Diante dessas limitações, abrem-se diversos caminhos para pesquisas futuras. Entre eles, destacam-se: (a) estudos empíricos que operacionalizem a noção de capital humano financeiro e testem, em diferentes contextos, a relação entre investimentos em educação financeira, acumulação desse capital e resultados de bem-estar econômico; (b) análises comparativas de políticas de educação financeira em perspectiva de capital humano, investigando em que medida diferentes modelos curriculares e institucionais contribuem para reduzir desigualdades no acesso a competências financeiras; e (c) abordagens interdisciplinares que articulem teoria do

capital humano, capacidades e críticas à financeirização da vida cotidiana, de modo a desenvolver concepções de educação financeira que fortaleçam a agência dos indivíduos sem obscurecer os condicionantes estruturais de suas escolhas.

REFERÊNCIAS

1. ATKINSON, A.; MESSY, F.-A. **Measuring financial literacy: results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) pilot study.** [S.l.]: OECD Publishing, 2012. (OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, n. 15). <https://doi.org/10.1787/5k9csfs9ofr4-en>.
2. BECKER, G. S. **Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education.** Chicago: University of Chicago Press, 1964.
3. BEHRMAN, J. R. et al. How financial literacy affects household wealth accumulation. **American Economic Review**, [S.l.], v. 102, n. 3, p. 300-304, 2012. <https://doi.org/10.1257/aer.102.3.300>.
4. BERNHEIM, B. D.; GARRETT, D. M.; MAKI, D. M. Education and saving: the long-term effects of high school financial curriculum mandates. **Journal of Public Economics**, [S.l.], v. 80, n. 3, p. 435-465, 2001. [https://doi.org/10.1016/S0047-2727\(00\)00120-1](https://doi.org/10.1016/S0047-2727(00)00120-1).
5. BRUHN, M. et al. The long-term impact of high school financial education: evidence from Brazil. **The Review of Economics and Statistics**, [S.l.], 2025. <https://doi.org/10.1162/REST.a.1689>.
6. COLE, S.; SAMPSON, T.; ZIA, B. Prices or knowledge? What drives demand for financial services in emerging markets? **Journal of Finance**, [S.l.], v. 66, n. 6, p. 1933-1967, 2011. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6261.2011.01696.x>.
7. FERNANDES, D.; LYNCH, J. G., Jr.; NETEMEYER, R. G. Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. **Management Science**, [S.l.], v. 60, n. 8, p. 1861-1883, 2014. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2013.1849>.
8. GLEWWE, P.; MAÍGA, E. A.; ZHENG, H. The contribution of education to economic growth: a review of the evidence, with special attention and an application to Sub-Saharan Africa. **World Development**, [S.l.], v. 59, p. 379-393, 2014. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2014.01.021>.
9. HANUSHEK, E. A.; WOESSMANN, L. The role of cognitive skills in economic development. **Journal of Economic Literature**, [S.l.], v. 46, n. 3, p. 607-668, 2008. <https://doi.org/10.1257/jel.46.3.607>.
10. HECKMAN, J. J. Policies to foster human capital. **Research in Economics**, v. 54, n. 1, p. 3-56, 2000. <https://doi.org/10.1006/reec.1999.0225>.

11. HECKMAN, J. J. Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. **Science**, v. 312, n. 5782, p. 1900–1902, 2006. <https://doi.org/10.1126/science.1128898>.
12. HUSTON, S. J. Measuring Financial Literacy. **Journal of Consumer Affairs**, v. 44, p. 296–316, 2010. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01170.x>.
13. JAPPELLI, T.; PADULA, M. Investment in financial literacy and saving decisions. **Journal of Banking & Finance**, v. 37, n. 8, p. 2779–2792, 2013. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbankfin.2013.03.019>.
14. KRUEGER, A. B.; LINDAHL, M. Education for growth: Why and for whom? **Journal of Economic Literature**, v. 39, n. 4, p. 1101–1136, 2001.
15. LUSARDI, A. Financial literacy and the need for financial education: evidence and implications. **Swiss Journal of Economics and Statistics**, v. 155, n. 1, art. 1, 2019. <https://doi.org/10.1186/s41937-019-0027-5>.
16. LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. (Eds.). **Financial literacy: Implications for retirement security and the financial marketplace**. Oxford: Oxford University Press, 2011. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199696819.001.0001>.
17. LUSARDI, A.; MITCHELL, O. S. The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. **Journal of Economic Literature**, v. 52, n. 1, p. 5–44, 2014. <https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>.
18. LUSARDI, A.; TUFANO, P. Debt literacy, financial experiences, and overindebtedness. **Journal of Pension Economics and Finance**, v. 14, n. 4, p. 332–368, 2015. <https://doi.org/10.1017/S1474747215000232>.
19. MANDELL, L.; KLEIN, L. S. The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. **Journal of Financial Counseling and Planning**, v. 20, n. 1, p. 15–24, 2009.
20. MINCER, J. **Schooling, experience, and earnings**. New York: Columbia University Press, 1974.
21. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **High-level principles on national strategies for financial education**. Paris: OECD Publishing, 2012.
22. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **OECD/INFE toolkit for measuring financial literacy and financial inclusion**. Paris: OECD Publishing, 2015.

23. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **Consumer finance risk monitor 2026**. Paris: OECD Publishing, 2026. <https://doi.org/10.1787/61f7dbe0-en>.
24. PSACHAROPOULOS, G. Returns to investment in education: A global update. **World Development**, v. 22, n. 9, p. 1325-1343, 1994. [https://doi.org/10.1016/0305-750X\(94\)90007-8](https://doi.org/10.1016/0305-750X(94)90007-8).
25. REMUND, D. L. Financial literacy explicated: The case for a clearer definition in an increasingly complex economy. **Journal of Consumer Affairs**, v. 44, n. 2, p. 276-295, 2010. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2010.01169.x>.
26. SCHUCHARDT, J. *et al.* Financial literacy and education research priorities. **Journal of Financial Counseling and Planning**, v. 20, n. 1, p. 84-95, 2009. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2225370.
27. SCHULTZ, T. W. Investment in human capital. **The American Economic Review**, v. 51, n. 1, p. 1-17, 1961. <https://www.jstor.org/stable/1818907>.
28. SCHULTZ, T. W. **Investment in human capital**: The role of education and of research. New York: Free Press, 1971. <https://unesdoc.unesco.org/search/f03f6c9e-4593-45fb-abb1-e7a8db12d196>.
29. SEN, A. Development as freedom: An India perspective. **Indian Journal of Industrial Relations**, v. 42, n. 2, p. 157-169, 2006. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/27768063>.
30. XIAO, J. J.; O'NEILL, B. Consumer financial education and financial capability. **International Journal of Consumer Studies**, v. 40, n. 6, p. 712-721, 2016. <https://doi.org/10.1111/ijcs.12285>.