
COMPARANDO POLÍTICAS EDUCACIONAIS: PROPOSTA DE METODOLOGIA DE COMPARAÇÃO DE ESTRATÉGIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA

Ruth M. Hofmann – Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Maria Tereza Carneiro Soares – Universidade Federal do Paraná (UFPR)

RESUMO

A inclusão de elementos de economia e finanças no currículo escolar é uma iniciativa relativamente recente de diferentes países que tem convertido a educação financeira em política pública, em maior ou menor grau influenciados por recomendações de organismos internacionais de natureza financeira. No presente trabalho, propõe-se uma metodologia que procura identificar as semelhanças e as diferenças nas políticas de educação financeira na Inglaterra e na França a partir de um conjunto de fatores aqui considerados estruturantes para a construção dessa modalidade específica de política pública: o arranjo institucional; a ênfase temática; o público alvo; a obrigatoriedade ou não da adesão dos estabelecimentos escolares; a concepção filosófica subjacente à política; a natureza dos objetos de ensino; a abordagem do conteúdo; a formação do professor; a disponibilidade de recursos didáticos e o aprofundamento temático na política. Na metodologia proposta, pretende-se responder a questionamentos básicos no que se refere à comparação das estratégias nacionais de educação financeira, quais sejam; o que se ensina?; quem ensina?; para quem ensina?; por que ensina? e como o faz?.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Financeira; Estratégia Nacional de Educação Financeira; Inglaterra; França; Políticas Educacionais.

COMPARING EDUCATIONAL POLICY: PROPOSAL OF COMPARISON'S METHODOLOGY OF NATIONAL STRATEGIES FOR FINANCIAL EDUCATION**ABSTRACT**

The inclusion of elements of economics and finance in the school curriculum is a relatively recent initiative from different countries who have converted to financial education in public policy, to a greater or lesser degree influenced by recommendations from international organizations of a financial nature. In this paper, we propose a methodology that seeks to identify the similarities and differences between the policies of financial education in England and France from a set of structural factors considered here to build this particular modality of public policy : the institutional arrangement, the thematic emphasis, the target audience; mandatory or not the accession of schools, the philosophical concept behind the policy, the nature of teaching objects, the approach of content, teacher training, the availability of teaching resources and deepening theme in politics. In the proposed methodology is intended to answer basic with regard to the comparison of national strategies for financial education, which is questions: what? who? whom? why? how?.

KEYWORDS

Financial Education; National Strategy for Financial Education; England; France; Educational Policy.

1. INTRODUÇÃO

O arcabouço teórico e metodológico proporcionado pela educação comparada fornece elementos importantes para a análise comparativa de políticas educacionais. As diferenças entre contextos culturais, políticos, econômicos e demográficos podem exercer influência significativa na formulação e na implementação de políticas educacionais pautadas pela redefinição dos objetos de ensino na escola, bem como nas práticas de ensino a serem adotadas para tanto. A inclusão de elementos de economia e finanças no currículo escolar é uma iniciativa relativamente recente de diferentes países, que têm convertido a educação financeira em política pública, em maior ou menor grau influenciados por recomendações de organismos internacionais de natureza financeira.

Ao buscar apreender as semelhanças e diferenças entre políticas de educação financeira de diferentes países, o presente trabalho, orientado pelos fundamentos da educação comparada, caracteriza-se, de acordo com a tipologia definida por Rust et al. (1999, p. 94-95), como sendo concomitantemente um trabalho comparativo de pesquisa (*Comparative research studies*), por investigar questões educacionais que existem em mais de um país ou em mais de um sistema educacional, em um continente ou no mundo todo, e como um estudo de análise de conteúdo (*Content-analysis studies*), por dedicar-se, em parte, à análise de “artefatos” (*artifacts*) particulares, como livros-texto, artigos de periódicos, currículos, testes, relatórios, editoriais etc.

Para analisar comparativamente as estratégias de educação financeira adotadas por diferentes nações, faz-se necessária a definição de categorias de análise e critérios de comparação. A seção que segue descreve os parâmetros e os critérios elaborados para efeito de análise.

CATEGORIAS DE ANÁLISE E CRITÉRIOS DE COMPARAÇÃO

As configurações particulares que as políticas de educação financeira podem assumir em cada nação considerada podem manter semelhanças ou diferenças em comparações internacionais. Em sendo um estudo no âmbito da educação comparada, reconhece-se aqui que diferentes estruturas econômicas, valores éticos e morais,

ambientes culturais e determinantes históricos podem interferir em cada configuração, expressando-se em sua formulação e em sua implementação. Por outro lado, pressupõe-se que haja elementos comuns às iniciativas de educação financeira, seja devido a semelhanças socioeconômicas, seja devido a relações com organismos multilaterais. Considerando-se os argumentos apresentados pelas organizações internacionais que recomendam a implantação da educação financeira como política pública, procedeu-se a um levantamento de indicadores socioeconômicos julgados capazes de traçar o perfil dos países selecionados. Esse levantamento pautou-se prioritariamente pela seleção de indicadores relacionados ao desempenho econômico do Reino Unido¹ e da França, posto serem as crises econômicas justificativa recorrente da importância da educação financeira como política pública. Esses indicadores de desempenho incluem variáveis associadas ao Produto Interno Bruto (PIB) e ao emprego. Além disso, selecionaram-se indicadores associados a questões previdenciárias, como os gastos do governo com previdência, e variáveis demográficas a elas associadas, como taxas de crescimento da população, taxas de fertilidade, expectativa de vida ao nascer, percentual da população de idosos e de jovens de cada país. Tais indicadores serviram apenas para traçar o perfil socioeconômico de cada um dos países a terem suas respectivas políticas de educação financeira analisadas, respeitando-se ainda as diferenças políticas entre Inglaterra e França. Os dados foram obtidos junto à OCDE.

No presente trabalho, propõe-se uma metodologia que procura identificar as semelhanças e as diferenças nas políticas de educação financeira na Inglaterra e na França a partir de um conjunto de fatores aqui considerados estruturantes para a construção dessa modalidade específica de política pública: o arranjo institucional; a ênfase temática; o público alvo; a obrigatoriedade ou não da adesão dos estabelecimentos escolares; a concepção filosófica subjacente à política; a natureza dos objetos de ensino; a abordagem do conteúdo; a formação do professor; a disponibilidade de recursos didáticos e o aprofundamento temático na política (QUADRO 1).

¹ As estatísticas socioeconômicas para a Inglaterra não estão disponíveis, em órgãos como a OCDE e o FMI, de forma desagregada. Para efeito de acompanhamento estatístico, têm-se dados para o Reino Unido, não para seus países integrantes, individualmente. Para garantir a padronização das comparações acerca dos dados socioeconômicos, procedeu-se ao levantamento dos dados do Reino Unido, embora fosse mais apropriado o uso de dados individualizados para a Inglaterra.

QUADRO 1 – DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE E CRITÉRIOS DE COMPARAÇÃO ENTRE AS ESTRATÉGIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA SELECIONADAS

Categoria de análise	Objetivo do recorte	Tipo	Características do tipo	Critério de classificação	
Arranjo institucional	Analisar a natureza e o papel das instituições que integram a política de educação financeira.	Econômico	Prevalência ou preponderância de instituições cujas atividades são de caráter eminentemente econômico (a exemplo do equivalente ao Banco Central).	Responsabilidade e representatividade das instituições na política em termos de tomada de decisão e aportes financeiros à estratégia.	
		Educacional	Prevalência ou preponderância de instituições cujas atividades são de caráter eminentemente educacional (a exemplo do equivalente ao Ministério da Educação).		
		Intersetorial	Participação de entidades de diferentes segmentos estatais (a exemplo de parcerias entre Banco Central e Ministério da Educação).		
Ênfase temática	Analisar se há ou não preponderância de algum ou de alguns temas na política de educação financeira na escola.	Ausente	Sem ênfase em uma dimensão específica (como a previdência, o consumo, a poupança, ou o investimento).	Preponderância de um ou mais temas nos documentos institucionais e no material didático, identificável pela recorrência com que se apresenta.	
		Difusa	Diversos temas abordados com atenção ou níveis de profundidade relativamente similares, ou seja, com certo equilíbrio entre a temática (consumo, poupança, previdência etc.).		
		Preponderante	Poupança		Ênfase em alguma dimensão específica (consumo, poupança, previdência etc.).
			Investimento		
Consumo					
Público alvo	Identificar o perfil e a abrangência do público-alvo da política de educação financeira na escola.	Infantil	Os conteúdos de educação financeira são lecionados apenas para crianças até doze anos. ⁽¹⁾	Faixa etária para as quais há conteúdos de educação financeira sendo lecionados no âmbito da política.	
		Infanto-juvenil	Os conteúdos de educação financeira são lecionados para crianças e para adolescentes (de treze a dezoito anos).		
		Juvenil	Os conteúdos de educação financeira são lecionados apenas para adolescentes.		
Adesão	Analisar a importância atribuída pelas instituições responsáveis à educação financeira, verificando a	Formalmente obrigatória	A educação financeira na escola é imposta por força de lei, decreto ou documento legal equivalente.	Existência de lei ou de mecanismos de avaliação formais que incluam educação financeira para analisar a	

QUADRO 1 – DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE E CRITÉRIOS DE COMPARAÇÃO ENTRE AS ESTRATÉGIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA SELECIONADAS

Categoria de análise	Objetivo do recorte	Tipo	Características do tipo	Critério de classificação
	incisividade de inserção dos conteúdos na escola a partir de sua obrigatoriedade.	Recomendada	Não há documento legal (formal) que a institua, mas é considerada para efeito de avaliação da qualidade do ensino.	qualidade do ensino.
		Voluntária	A oferta de conteúdos de educação financeira na escola fica a critério de cada estabelecimento.	
Concepção filosófica	Realizar uma análise epistemológica do conteúdo de educação financeira veiculado pela política a partir das concepções de conhecimento econômico e de seus objetos de ensino.	Científica	Ênfase no embasamento proporcionado pelas ciências econômicas e no conhecimento científico.	Prevalência de concepções filosóficas identificadas no levantamento realizado no capítulo 3, acerca da natureza do conhecimento econômico e dos objetos de ensino da economia. A prevalência é identificada pela recorrência apresentada pela respectiva concepção nos documentos analisados.
		Pragmática	Ênfase nos elementos práticos das atividades econômicas.	
		Moral	Ênfase nas recomendações de condutas econômicas moralmente adequadas.	
		Eclética	Presença simultânea de diferentes concepções.	
Objetos de ensino	Realizar uma análise ontológica do conteúdo recomendado e/ou efetivamente ofertado mediante a política, a partir das concepções de conhecimento econômico e de seus objetos de ensino.	Pragmáticos	Atividades ou situações do cotidiano próximas ao senso comum.	Prevalência de concepções ontológicas identificadas no levantamento realizado no capítulo 3, acerca da natureza do conhecimento econômico e dos objetos de ensino da economia. A prevalência é identificada pela recorrência apresentada pela respectiva concepção nos documentos analisados.
		Sociológicos	Ênfase nos aspectos sociológicos subjacentes às relações econômicas.	
		Epistemológicos	Ênfase em elementos conceituais complexos de finanças e economia, calcados em questões filosóficas.	
Abordagem do conteúdo	Analisar a estratégia de inclusão do conteúdo na dinâmica ou na rotina escolar.	Exógena	Os conteúdos de educação financeira são abordados sob a forma de palestras, cursos ou eventos extradisciplinares.	Predominância da forma de inserção do conteúdo na rotina escolar, identificada pela modalidade que mais concentra os conteúdos financeiros no conjunto de conteúdos abordados.
		Multidisciplinar	Os conteúdos são abordados sob a forma de módulos ou projetos, ou de temas transversais, perpassando diferentes disciplinas vigentes no currículo.	
		Disciplinar	Há uma disciplina específica voltada à educação financeira.	
Formação do professor	Identificar o grau de especialização do professor de educação financeira	Indiferente	Não há requisito de formação específica necessária e nem de treinamento obrigatório.	Perfil requerido para o professor que ministra conteúdos de educação

QUADRO 1 – DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE E CRITÉRIOS DE COMPARAÇÃO ENTRE AS ESTRATÉGIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA SELECIONADAS

Categoria de análise	Objetivo do recorte	Tipo	Características do tipo	Critério de classificação
	a partir da formação requerida pela política.	Direcionada	Há oferta de treinamento ou de capacitação para os professores independente de formação prévia.	financeira na escola.
		Especializada	Há necessidade de um curso específico de educador financeiro.	
Disponibilidade de recursos didáticos	Avaliar o grau de suporte ao professor e ao aluno decorrente da implementação da política.	Completa	Os recursos didáticos são disponibilizados para alunos, professores e para o público em geral.	Grau ou nível de acesso ao material didático.
		Parcial ou restrita	Há grupos com acesso privilegiado ao conteúdo ou apenas parte do material é de livre acesso ao público.	
Aprofundamento da temática	Analisar o potencial de alcance da política a partir da profundidade de tratamento da educação financeira na escola.	Pontual	Os objetos de ensino da educação financeira e sua abordagem são pontuais e isolados, não contam com aprofundamento, sendo abordados de forma superficial, apenas a título de informação.	Potencial de aprofundamento avaliado pela sistematicidade com que os objetos de ensino da educação financeira são abordados na escola.
		Sistemática	Os objetos de ensino são abordados sistematicamente como conteúdos escolares, estando incorporados à dinâmica escolar.	
		Comportamental	Os objetos de ensino e sua abordagem procuram promover alterações de comportamento de alcance extraescolar, contando com o detalhamento e a profundidade de abordagem necessária para tanto.	

Fonte: Elaboração Própria.

Notas (1): Critério definido com base em parâmetros brasileiros (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990).

A inserção da educação financeira na sala de aula requer que algumas instituições sejam mobilizadas, que tenham seus papéis definidos, que suas atribuições e atividades sejam estabelecidas formalmente, espera-se, em documentos legais de cunho oficial. No **arranjo institucional** articulado para a implementação da política de educação financeira podem atuar de forma mais incisiva instituições de natureza educacional, como o Ministério da Educação, ou econômica, tal como o Banco Central. Pode, por outro lado, haver certa isonomia na participação das instituições, sem que uma se sobressaia à outra na condução da política. Contudo, deve-se reconhecer que a existência de preponderância de instituições econômicas ou educacionais podem indicar as prioridades políticas e a concepção de educação financeira que a fundamenta. A análise da articulação institucional soa particularmente relevante na medida em que a educação financeira, tal como preconizada por organismos internacionais como a OCDE, pressupõe a integração de políticas econômicas, a exemplo de reformas previdenciárias e regulamentação do sistema financeiro, com medidas educativas a serem implementadas no âmbito da escola. Uma política de educação financeira concebida nos limites de um órgão econômico-financeiro de um governo pode distinguir-se substancialmente de uma política concebida nos limites de órgãos educacionais desse mesmo governo. A definição das instituições responsáveis pela concepção e pela implementação da política de educação financeira está sujeita às prioridades políticas, sociais e econômicas de cada país, sendo expressão delas. A comparação da configuração específica do arranjo institucional assumida pela educação financeira nos países considerados tem por objetivo identificar em que medida há semelhanças e diferenças na participação de cada instituição – seja econômica, seja educacional, seja intersetorial – na articulação dessa modalidade específica de política pública. A título de hipótese, espera-se identificar certa convergência em torno das recomendações da OCDE, sendo ela a instituição de referência para a implementação das políticas nas diferentes nações. Espera-se que, mediante as bases conceituais e gerenciais fornecidas pelos princípios e boas práticas indicados pela OCDE por ocasião da inserção de elementos de educação financeira no PISA, ambos os países tendam a adotar iniciativas relativamente semelhantes de inserção da temática financeira no currículo escolar. Os documentos oficiais – em especial os relatórios técnicos, planos diretores ou análogos – são a principal fonte de informação para essas análises, uma vez

que, em geral, descrevem com riqueza suficiente de detalhes a trajetória da política, de sua concepção às perspectivas de avaliação de resultados.

O arranjo institucional formado para a política pode definir **ênfases temáticas** da educação financeira, que pode ou não privilegiar questões relacionadas à previdência, ao consumo, à poupança ou ao investimento, por exemplo. Se no arranjo institucional houver representantes de entidades previdenciárias, entidades de defesa do consumidor, representantes do setor financeiro, imagina-se que sua atuação seja em prol de determinados temas a serem incorporados no currículo escolar. Nesse sentido, convém avaliar se há ou não preponderância temática e qual a sua ênfase (poupança, investimento, consumo ou previdência, por exemplo). As fontes de informação para análise de ênfases temáticas são, essencialmente, os materiais didáticos desenvolvidos para a política de educação financeira. Presume-se que no material didático estejam expressos os temas aderentes à atuação das instituições que integram a política, o que requer o confronto entre os temas prevaletentes – ou não – no material didático e a natureza (econômica, educacional ou intersetorial) das instituições.

Os temas em torno dos quais a educação financeira se articula seriam definidos tendo em mente o **público alvo** da política que, na escola, pode privilegiar conteúdos para crianças ou adolescentes, ou pode abordá-los em igual proporção. A ênfase da política nos adolescentes ou no público jovem denotaria certa concepção epistemológica e pedagógica do conhecimento, que não necessariamente adere à abordagem do público infantil, ainda que possa a ela se assemelhar. Ao se promover educação financeira para crianças, têm-se indícios de uma concepção de educação financeira de longo prazo, com reconhecimento acentuado de sua importância educacional. As diferenças de público alvo exigiriam abordagens distintas, seja em termos de material didático, de metodologias de ensino ou de formação de professores. A definição do público alvo pode ser identificada nos documentos oficiais e/ou no material didático. Deve-se ressaltar que várias políticas de educação financeira, dada a amplitude de seus eixos (de consumo, previdência, finanças públicas etc.), têm um público alvo relativamente abrangente e estratificado, priorizando, por exemplo, consumidores, aposentados, trabalhadores autônomos e microempreendedores, públicos considerados mais vulneráveis a riscos financeiros aos olhos de organismos internacionais como o FMI, a OCDE e o Banco Mundial. Para esses grupos podem-se identificar medidas

direcionadas, de cunho informativo e regulamentar (esforços para provê-los de informações financeiras consideradas relevantes, a exemplo de normas e regulamentações que estimulem ou obriguem instituições financeiras a redigirem contratos com clareza e inteligibilidade). Essas medidas se dão comumente em paralelo à educação financeira nas escolas, sendo esta a definir o recorte do presente trabalho.

Definido o público alvo da política, há que se definir a forma pela qual ela deve ser difundida. A estratégia de difusão da educação financeira pode variar, de país para país, em termos da obrigatoriedade de se lecionar conteúdos econômicos financeiros, havendo ou não respaldo legislativo para a inserção de novos objetos de ensino na sala de aula. Para fins de análise, pretende-se avaliar a **adesão** à política, identificando se a educação financeira é formalmente obrigatória (por força de lei ou decreto), se, ainda que não tenha caráter impositivo seja considerada para avaliação da qualidade do ensino (nacional ou internacionalmente, como no caso do PISA), ou se se trata de uma decisão voluntária de cada estabelecimento de ensino. A obrigatoriedade da adesão deve ser identificada em documentos oficiais, em especial textos legislativos.

Duas categorias de análise soam particularmente indissociáveis na análise: as concepções filosóficas e os objetos de ensino. Os **objetos de ensino** seriam eleitos a partir de processos de seleção que podem dar primazia a saberes cotidianos ou científicos, levando para sala de aula recomendações morais abundantes no senso comum, ou técnicas amplamente defendidas no meio acadêmico. Assim, poder-se-ia identificar objetos de ensino pragmáticos, sociológicos ou epistemológicos, a depender da concepção ontológica que lhe fosse subjacente. A seleção do conteúdo dessa modalidade de política, nesse contexto, parte de uma **concepção filosófica** de economia, de finanças e de educação financeira. Consequentemente, seus **objetos de ensino** podem ser pragmáticos, sociológicos ou epistemológicos, calcados nas necessidades imediatas do cotidiano econômico (a exemplo dos procedimentos necessários para se preencher um cheque) na análise de relações sociais inerentes às atividades econômicas (a exemplo de relações trabalhistas), ou nos consensos e dissensos das ciências econômicas (a exemplo da noção de valor econômico). A concepção filosófica e a concepção ontológica devem ser analisadas predominantemente a partir do material didático das políticas.

A definição das concepções filosóficas constantes no QUADRO 1 foi elaborada a partir do levantamento e da discussão das concepções de economia das ciências econômicas, analisando-se os aspectos mais sobressalentes na definição da natureza do conhecimento econômico, particularmente no que concerne à distinção entre ciência, arte e moral, tal como proposta por Walras (1996) a partir de Coquelin². Na tipologia criada para analisar as políticas de educação financeira, o conceito de concepção filosófica científica inspira-se na definição de ciência, a pragmática, na de arte e a moral, em seu idêntico. A acepção científica seria descritiva e explanatória, a pragmática, normativa e, a moral, valorativa.

Deve-se ressaltar que, não obstante partir da noção de economia como ciência, tal como Walras (1996) propõe a discussão, não implica necessariamente no emprego do instrumental matemático para abordagem de temas financeiros, até mesmo porque a matemática financeira figura dentre os conteúdos de educação financeira, mas exercendo funções pragmáticas. A noção de ciência, como proposta por Walras (1996), torna necessária a delimitação do campo e do objeto da disciplina, de forma que no presente trabalho a acepção do termo científico não exclui a psicologia econômica e a economia comportamental, tampouco – senão por isso mesmo – definições de economia que considerem ser o bem-estar ou a própria tomada de decisão seu objeto de análise. Trata-se de concepções científicas que divergem quanto ao objeto, mas que nem por isso eximem-se de práticas metodológicas características das atividades científicas.

As definições elaboradas aqui para a caracterização das concepções ontológicas subjacentes aos objetos de ensino selecionados pelas políticas inspiram-se na discussão acerca da natureza do conhecimento econômico e dos objetos de ensino dessa disciplina. Concepções ontológicas e epistemológicas são consideradas interdependentes, mas não necessariamente equivalentes. Uma política de educação

² “A distinção bem real que fazemos entre a ciência e a arte não tem nada em comum com a que se faz, certa ou erradamente, entre a teoria e a prática. Há teorias de arte, como há teorias de ciência e é exatamente apenas das primeiras que se pode dizer que às vezes estão em oposição à prática. A arte dita regras, mas regras gerais, e não é insensato supor-se que essas regras, mesmo sendo justas, possam encontrar-se em desacordo com a prática em certos casos particulares. Mas isso não acontece com a ciência, que nada ordena, que nada aconselha, que nada prescreve e que se limita a observar e a explicar. Em que sentido poderia ela encontrar-se em algum momento em oposição com a prática?” (COQUELIN apud WALRAS, 1996, p. 38).

financeira com pretensão didática científica – característica passível de ser apreendida na formulação de documentos institucionais e do material didático – pode recorrer a objetos de ensino pragmáticos, por exemplo, assim como uma política de pretensão moral pode recorrer a objetos de ensino sociológicos.

À luz de dada concepção filosófica, os objetos de ensino selecionados estarão sujeitos a diferentes **abordagens** na escola: podem ser incluídos em palestras ou eventos esporádicos, podem compor uma disciplina específica ou podem ser apresentados em diferentes disciplinas. Incluída como disciplina autônoma, a educação financeira tende a exigir alterações mais profundas na dinâmica escolar, ao contrário do que ocorreria se seus objetos de ensino fossem incorporados em diferentes disciplinas preexistentes. Atribuir a um conjunto de conteúdos o espaço curricular de uma disciplina autônoma é, de fato, uma forma categórica de lhe atribuir importância como conhecimento digno de figurar como saber escolar. A forma de abordagem teria impacto, inclusive, no perfil do professor a ser incumbido desses conteúdos de ensino. As formas de abordagem devem ser analisadas a partir de documentos oficiais e do material didático. No caso dos documentos oficiais, deve-se identificar a presença ou a ausência de instruções quanto à implementação da educação financeira na escola (se há ou não indicação para a criação de uma disciplina autônoma, se há recomendações para sua inserção transversal etc.). No caso do material didático, deve-se observar a forma pela qual o conteúdo é introduzido em sala de aula (se o material dialoga com outras disciplinas, se disciplinar e especializado etc.), a partir de um levantamento de discussões acerca da inter, da trans e da multidisciplinaridade.

Pressupõe-se que cada uma das estratégias de abordagem da educação financeira na escola se faça acompanhar de um **perfil de professor** ou, mais precisamente, de uma formação, que pode ser especializada ou não. A depender da modalidade de implementação da educação financeira na escola, pode-se fazer necessário um professor com formação especializada, ou pode-se recorrer a cursos de formação para habilitá-lo a lecionar os conteúdos de finanças e economia para determinados grupos de alunos. O perfil de formação do professor também está sujeito às concepções filosóficas e ontológicas que fundamentam a política, tal como está o material didático.

O **material didático** de educação financeira, veículo dos objetos de ensino selecionados, pode ser publicamente disponibilizado ou não, pode ser específico ou

pode partilhar espaço de materiais de disciplinas específicas, a depender da estratégia de abordagem adotada. A abrangência do acesso ao material didático também reflete, em alguma medida, o estímulo concedido à difusão da educação financeira. Além disso, o material didático pode refletir o potencial de **aprofundamento da temática na política** de educação financeira, na medida em que o tratamento desse conteúdo seja apenas informativo ou que tenha potencial para se reverter em mudanças de comportamento fora do ambiente escolar.

Em síntese, pode-se dizer que as categorias de análise têm por objetivo identificar: o que é lecionado a partir da política; quem é responsável pela política; por que os conteúdos foram introduzidos no currículo escolar; e como eles o são. O QUADRO 2 apresenta a relação entre as questões norteadoras do trabalho e as categorias de análise supradescritas.

QUADRO 2 – RELAÇÃO ENTRE AS QUESTÕES NORTEADORAS E AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Questão norteadora	Categorias de análise
<i>O que</i> se ensina com a estratégia nacional de educação financeira?	<ul style="list-style-type: none"> • Objetos de ensino
<i>Quem</i> é responsável pela inserção da temática financeira na escola?	<ul style="list-style-type: none"> • Arranjo institucional • Formação do Professor
<i>Para quem</i> se ensinam os conteúdos de educação financeira na escola?	<ul style="list-style-type: none"> • Público alvo
<i>Por que</i> lecionar elementos de educação financeira na escola?	<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase temática • Objetos de ensino
<i>Como</i> os conteúdos de educação financeira passaram a ser inseridos no currículo escolar?	<ul style="list-style-type: none"> • Adesão • Ênfase temática • Concepção filosófica • Abordagem do conteúdo • Disponibilidade de recursos didáticos • Aprofundamento da temática

Fonte: Elaboração própria.

Como se pode observar, as respostas aos questionamentos motrizes supõem certa sobreposição ou simultaneidade analítica de determinadas categorias descritas anteriormente. Essa sobreposição também se dá na análise do material bibliográfico que serve de base para as comparações.

MATERIAL DE ANÁLISE

Os dados e as informações necessárias para a análise comparativa das políticas de educação financeira nos países selecionados são essencialmente documentais, consistindo, sobretudo, do material didático utilizado no âmbito das estratégias nacionais e dos documentos oficiais (relatórios técnicos, material de divulgação e documentos legais) elaborados para cada uma das políticas consideradas. O material didático é particularmente profícuo para as análises na medida em que sintetiza, por assim dizer, as concepções educacionais, onto e epistemológicas subjacentes às políticas. Além disso, o material didático permite que se identifiquem ênfases temáticas resultantes da articulação institucional. Complementarmente, os documentos oficiais elaborados ao longo da construção das estratégias fornecem elementos importantes para a caracterização do arranjo institucional em torno do qual a política se articula.

Todos os documentos, incluindo-se o material didático, foram obtidos em sites das instituições envolvidas na promoção da educação financeira nos diferentes países.

CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA ANALISADAS

A seleção das políticas de educação financeira pautou-se pela disponibilidade de informações sobre as estratégias, por fatores como especificidades socioeconômicas e diversidade linguística, mas prioritariamente pelos vínculos mantidos com a OCDE e pela disponibilidade de documentos para análises. A disponibilidade de informações foi um critério inexorável na medida em que, ainda que soassem mais ricas de uma perspectiva investigativa, muitas das políticas públicas de difusão da educação financeira não concedem acesso aos textos e aos materiais gerados ao longo do processo de sua estruturação. Dentre os documentos com informações consideradas imprescindíveis para a consecução do trabalho está o material didático, sem o qual as análises poderiam tornar-se demasiadamente superficiais e imprecisas. Por essa razão, foram selecionados apenas os países com informações e documentos disponibilizados publicamente.

As especificidades linguísticas e socioeconômicas foram definidas como critério relevante de seleção a partir da revisão da literatura tecida sobre a educação comparada, arcabouço que inspirou, juntamente com o levantamento sobre a natureza do conhecimento econômico, a construção das categorias de análise detalhadas em seção anterior. Contudo, diante da indisponibilidade de informações sobre a política de determinados países, a diversidade linguística pretendida inicialmente foi restrita, de forma que, com base no conjunto inicial de critérios, procedeu-se à comparação das estratégias de educação financeira de dois países: Inglaterra e França.

CONCLUSÃO: O POTENCIAL DE COMPARAÇÃO

Mediante aplicação da metodologia proposta, têm-se elementos para proporcionar comparações entre políticas a partir de um conjunto previamente definido de critérios, o que pode, eventualmente, dar margem à elaboração de estatísticas decorrentes de uma ampliação na coleta de dados. A título de exemplo, pode-se indicar o potencial de comparação a partir do QUADRO 3, que decorre da aplicação da metodologia proposta.

QUADRO 3 – SÍNTESE DA COMPARAÇÃO ENTRE AS ESTRATÉGIAS DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA INGLATERRA E NA FRANÇA

Categoria de análise	Inglaterra	França
Arranjo institucional	Econômico	Econômico
Ênfase temática	Difusa	Difusa
Público alvo	Infanto-juvenil	Infanto-juvenil
Adesão	Recomendável	Recomendável
Concepção filosófica	Pragmática	Eclética
Objetos de ensino	Pragmáticos	Pragmáticos (predominantemente), sociológicos e econômicos.
Abordagem do conteúdo	Multidisciplinar	Multidisciplinar
Formação do professor	Indiferente	Especializada
Disponibilidade de recursos didáticos	Completa	Completa
Aprofundamento da temática	Comportamental	Comportamental

Fonte: Elaboração própria.

No que concerne à Educação Comparada como campo de investigação, a metodologia proposta procurou garantir a consistência dos critérios adotados para proporcionar bases conceituais capazes de ampliar o potencial de análise mediante

ampliação dos fundamentos a serem comparados para efeito de identificação de semelhanças e diferenças entre políticas educacionais implementadas em diferentes países. Trata-se, por certo, de um esforço inicial que de forma alguma omite subjetivismos, mas que busca uma padronização na coleta de dados a partir de uma mesma base metodológica e conceitual.

Há, indubitavelmente, uma gama de adaptações e ajustes que podem ser realizados com vistas à aplicação de metodologias similares para comparação de políticas educacionais com outros objetos de ensino propostos. De qualquer forma, a metodologia proposta é um esforço inicial de aprimorar a coleta de informações referentes à política educacional.

REFERÊNCIAS

CHEVALLARD, Yves. **La Transposition Didactique et l'avenir de l'École**. Disponível em: <http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/YC_1996_-_Fenetre_sur_cours.pdf>. Acesso em: 25 maio 2012.

FAZENDA, Ivani. Catarina. A. Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Práticas Disciplinares na Escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. P. 15-18.

FERREIRA, Sandra. Lúcia. Introduzindo a noção de interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Práticas Disciplinares na Escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. P. 33-35.

GALLO, S. Transversalidade e educação; pensando uma educação não disciplinar. In: ALVES, N.; LEITE, R. (Org.). **O Sentido da Escola**. 5. ed. Petrópolis: DP et Alli, 2008. P. 17-35.

MASON, Mark. Comparing cultures. In: BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. **Comparative education research: approaches and methods**. Hong Kong: Springer, 2007. P. 165-196.

MORENO, Montserrat. Temas transversais: um ensino voltado para o futuro. In: BUSQUETS, M. D.; CAINZOS, M.; FERÁNDEZ, T. LEAL, A.; MORENO, M.; SASTRE, G. **Temas Transversais em Educação: bases para uma formação integral**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1999. P. 21-59.

MORIN, Edgar. A articulação dos saberes. In: MORIN, E. **Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007b. P. 29-76.

NOAH, Harold. J. Defining Comparative Education: Conceptions, in Reginald Edwards et al, eds., *Relevant Methods in Comparative Education*. Hamburg: UNESCO Institute for Education, 1973, p. 109-117. In: NOAH, H. J.; ECKSTEIN, M. A. **Doing comparative education: three decades of collaboration**. Disponível em: <<http://www.fe.hku.hk/cerc/1c.html>>. Acesso em: 30 ago. 2012.

_____. The Use and Abuse of Comparative Education. *Comparative Education Review*, n. 28, 1984, p. 550-562. In: NOAH, H. J.; ECKSTEIN, M. A. **Doing comparative education: three decades of collaboration**. Disponível em: <<http://www.fe.hku.hk/cerc/1g.html>>. Acesso em: 30 ago. 2012.

_____. The utility of country case studies for educational planning: notes on education. New York: Institute of Philosophy and Politics of Education, Teachers College, Columbia University, 1974, v. 5, p. 4-7. In: NOAH, H. J.; ECKSTEIN, M. A. **Doing comparative education: three decades of collaboration**. Disponível em: <<http://www.fe.hku.hk/cerc/5i.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2012.

OCDE – ORGANISATION DE COOPERATION ET DE DEVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. **Projet d'éducation financière de l' OCDE: contexte et mise en application**. Disponível em: <http://www.oecd.org/document/23/0,3343,fr_2649_15251491_25713194_1_1_1_1,00.html>. Acesso em: 30 ago. 2010a.

PEDRA, José Alberto. **Currículo, conhecimento e suas representações**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Escola e Cidadania: o papel da escola na formação para a democracia**. Porto Alegre: Artmed, 2005. Disponível em: <http://api.ning.com/files/cq9*iDXWXsPnZ8OEeUjl6p6fM-Rh73*qbVygUffQxHy8AGdaEKmO5OFLSM8J2bWbdPV57e0jr*bdtrFkdaKc3noRSWFngVnu/Escola_e_cidadania.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2010.

_____. La transposition didactique à partir de pratiques: des savoirs aux compétences. **Revue des sciences de l'éducation**, v. XXIV, n. 3, 1998, p. 487-514. Disponível em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_26.html>. Acesso em: 31 jul. 2012.

RUST, Val D.; SOUMARÉ, Aminata; PESCADOR, Octavio; SHIBUYA, Megumi. Research strategies in comparative education. **Comparative Education Review**, v. 43, n. 1, 1999, p. 86-109.

WALRAS, Léon. **Compêndio dos Elementos de Economia Política Pura**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

RUTH M. HOFMANN

Possui graduação em Ciências Econômicas, mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Atualmente é professora do curso de graduação em Engenharia de Produção da UFPR.
E-mail: ruthhofmann@gmail.com

MARIA TEREZA CARNEIRO SOARES

Possui graduação em Licenciatura em Matemática pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1976), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (1988) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1995). Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal do Paraná. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: educação matemática, ensino fundamental, avaliação em matemática, formação continuada de professores e formação do professor.
E-mail: mariteufpr@gmail.com