

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS**

**OTÁVIO HENRIQUE RODRIGUES FERREIRA**

**MOEDA DA MUDANÇA: UMA REFLEXÃO SOBRE OS MODELOS DE  
EDUCAÇÃO FINANCEIRA E MOEDAS SOCIAIS NO BRASIL**

**VARGINHA-MG**

**2024**

**OTÁVIO HENRIQUE RODRIGUES FERREIRA**

**MOEDA DA MUDANÇA: UMA REFLEXÃO SOBRE OS MODELOS DE  
EDUCAÇÃO FINANCEIRA E MOEDAS SOCIAIS NO BRASIL**

Trabalho de conclusão de PIEPEX apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Ciência e Economia, pela Universidade Federal de Alfenas.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Batista Pereira.

**VARGINHA-MG**

**2024**

## RESUMO

Este trabalho examina de forma crítica os modelos de educação financeira aplicados no Brasil, destacando limitações no modelo tradicional promovido pela Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) e propondo alternativas adaptadas ao contexto das moedas sociais. A pesquisa destaca como a educação financeira convencional se concentra principalmente em comportamentos individuais de consumo e poupança, mas carece de abordagens voltadas às reais necessidades de populações de baixa renda e aos desafios impostos pela estrutura do sistema financeiro. Utilizando o caso de sucesso das moedas sociais Palma, em Fortaleza (CE), e Mumbuca, em Maricá (RJ), o estudo mostra como essas iniciativas têm promovido inclusão financeira e desenvolvimento econômico endógeno em comunidades marginalizadas. Para explorar essa interseção entre educação financeira e moedas sociais, o trabalho realiza uma revisão bibliográfica e inclui uma entrevista com o especialista na área, Danilo Pitarello. A proposta final sugere um modelo de educação financeira centrado nas finanças solidárias, que enfatiza a construção coletiva do conhecimento e a capacitação para lidar com a escassez financeira. Esse modelo propõe atividades práticas e de resiliência comunitária, que visam fortalecer o capital social e fomentar o consumo local por meio da moeda social. Ao fim, defende-se que uma abordagem educativa voltada à realidade das moedas sociais pode oferecer uma alternativa mais inclusiva e realista para promover a educação financeira em comunidades de baixa renda no Brasil.

**Palavras-chave:** moedas sociais; educação financeira; desenvolvimento local; inclusão financeira; finanças solidárias.

## ABSTRACT

This study critically examines the financial education models applied in Brazil, highlighting limitations in the traditional model promoted by the National Strategy for Financial Education (ENEF) and proposing alternatives adapted to the context of social currencies. The research emphasizes how conventional financial education focuses primarily on individual behaviors of consumption and saving but lacks approaches geared towards the real needs of low-income populations and the challenges posed by the structure of the financial system. Using the successful cases of the Palma social currency in Fortaleza (CE) and Mumbuca in Maricá (RJ), the study demonstrates how these initiatives have promoted financial inclusion and endogenous economic development in marginalized communities. To explore this intersection between financial education and social currencies, the work includes a literature review and an interview with area specialist Danilo Pitarello. The final proposal suggests a financial education model centered on solidarity finance, which emphasizes the collective construction of knowledge and empowerment to manage financial scarcity. This model proposes practical activities and community resilience, aimed at strengthening social capital and fostering local consumption through the use of social currency. Ultimately, it is argued that an educational approach focused on the reality of social currencies can offer a more inclusive and realistic alternative for promoting financial education in low-income communities in Brazil.

**Keywords:** social currencies; financial education; local development; financial inclusion; solidarity finance.

## SUMÁRIO

<b>1- INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2- EDUCAÇÃO FINANCEIRA: HISTÓRIA E REFLEXÕES NO BRASIL.....</b>	<b>8</b>
2.1 Panorama da educação financeira no mundo e no Brasil.....	8
2.2 Argumentação convencional e a atuação da ENEF no Brasil.....	9
2.2.1 Ações adotadas para o grupo dos jovens e crianças.....	11
2.2.2 Ações adotadas para os grupos dos adultos.....	12
2.3 Estrutura da ENEF brasileira e crítica ao modelo utilizado.....	13
<b>3- EVOLUÇÃO DAS MOEDAS SOCIAIS NO BRASIL E SEU PAPEL NO DESENVOLVIMENTO ENDÓGENO.....</b>	<b>17</b>
3.1 Moedas sociais e seu avanço no Brasil.....	17
3.2 Funcionamento das moedas sociais brasileiras, desenvolvimento econômico e inclusão financeira.....	20
<b>4- A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA EM AMBIENTES COM ATUAÇÃO DAS MOEDAS SOCIAIS E SEU PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO.....</b>	<b>23</b>
<b>5- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>27</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>32</b>

## 1- INTRODUÇÃO

A educação financeira é um instrumento que se propõe a proporcionar às pessoas melhor bem-estar, e melhor qualidade de vida (Peretti, 2007). No Brasil esta temática tem grande relevância, principalmente nas últimas décadas, motivada pelo aumento de políticas públicas que pretendem ofertar capacitação financeira à população.

Compreendendo o discurso como uma prática social (Fairclough, 2001), o aumento do número de narrativas que indicam a educação financeira como instrumento de política pública para inclusão social se tornou comum na sociedade brasileira, seja por parte de quem a oferece, ou pelo público que a adere. Fato é que, quando comparados os níveis de força entre os agentes desse mercado, as instituições financeiras se sobressaem, frente à população comum e órgãos governamentais que podem realizar fiscalizações. Imediatamente vem à tona a principal falha desse circuito, onde a superioridade dos interesses de agentes que ofertam crédito e serviços financeiros permite que esses tenham benefícios com o endividamento em massa das camadas detentoras de uma menor renda.

Analogamente à temática da educação financeira, e interpretada como uma forma de atividade econômica alternativa, a moeda social foi uma maneira encontrada para promoção de mudanças na estrutura sócio econômica de algumas localidades. Em Maricá (RJ), com a moeda Mumbuca e, em Fortaleza (CE), no Conjunto Palmeiras, onde foi implementada a Palma, primeira moeda social no Brasil, foram identificados bons indicadores de crescimento econômico endógeno e crescimento de implantações de instituições bancárias comunitárias em bairros periféricos.

Justamente nas localidades em que a moeda social foi e poderá ser um fator de crescimento é que encontra-se a necessidade de um formato inovador de educação financeira que se distancia dos pressupostos convencionais, os quais normalmente pertencem a um sistema frágil.

É nesse sentido que surge a importância da realização de um estudo que insira a educação financeira igualitária e redutora de desigualdades, no contexto das localidades onde a moeda social é fortemente utilizada, e fuja dos métodos atuais aplicados, majoritariamente, por instituições financeiras.

O objetivo geral desta pesquisa é elaborar uma análise crítica da abordagem convencional sobre educação financeira e suas convicções, com a finalidade de direcionar um modelo mais realista a ser aderido pela iniciativa de alfabetização financeira em ambientes em que as moedas sociais são utilizadas.

Dentre os objetivos específicos deste trabalho, está, primeiro, abordar conteúdos de finanças pessoais atuais, principalmente a partir dos princípios regidos da Estratégia Nacional de Educação Financeira, e demonstrar como estes estão focados em atender interesses de parcelas de agentes econômicos que não são estimulados, necessariamente, pela melhora do bem-estar social dos demais integrantes do circuito que pertencem. Além disso, outro objetivo específico a ser cumprido é o de explorar as movimentações e modificações estruturais que as moedas sociais promoveram ao longo de sua história no Brasil, e relacioná-las a uma oportunidade de introdução da educação financeira nesse contexto.

Para isso, a metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica de artigos publicados nessas áreas e pesquisas feitas no Brasil. Buscando trazer maior nível técnico para a proposta, o trabalho conta também com o apoio de uma entrevista feita com Danilo Rodrigues, figura importante na implementação e estudo da moeda social no país, por meio de softwares de comunicação.

O trabalho conta com mais quatro seções além desta introdução. A seção dois revisa a história da educação financeira, conseqüentemente, a abordagem convencional atrelada à Estratégia Nacional de Educação Financeira no Brasil e quais foram as ações tomadas pelo programa, bem como suas conseqüências. Na terceira seção foi abordado o legado das moedas sociais e seus dois casos de maior sucesso no Rio de Janeiro e Ceará. Ademais, neste mesmo capítulo é analisado o potencial que as moedas sociais têm de provocar mudanças estruturais e como podem ser um novo rumo para os projetos de educação financeira. A quarta seção possui propostas de ações para promover a alfabetização financeira utilizando moedas sociais, considerando pressupostos mais realistas sobre os indivíduos e os cenários em que estão inseridos. A quinta, e última seção, marca a conclusão do trabalho trazendo uma revisão dos principais pontos abordados e conectando-os às ações sugeridas na penúltima seção.

## **2- EDUCAÇÃO FINANCEIRA: HISTÓRIA E REFLEXÕES NO BRASIL**

### **2.1 Panorama da educação financeira no mundo e no Brasil**

A educação financeira surgiu como forma de enfrentar, no contexto de países desenvolvidos e em desenvolvimento, o baixo letramento financeiro, definido como os conhecimentos e comportamentos que auxiliam no uso eficaz das informações financeiras, de grande parte da população comum (Banco Central do Brasil, 2024). Este problema é notório também no Brasil, principalmente pelo potencial de desenvolvimento que o país possui e seus elevados graus de endividamento e inadimplência, que segundo o Mapa de Inadimplência e Renegociação de Dívidas elaborado mensalmente pelo Serasa, em fevereiro de 2024, mostra que 43,85% da população brasileira possuía inadimplências, sendo pessoas de 41 a 60 anos o maior contingente de endividados (Serasa, 2024). É possível, dessa forma, evidenciar um cenário problemático que abrange muito mais do que apenas as finanças pessoais e passa a ser um obstáculo para as políticas pública e econômica, incapazes de reduzir o alto índice de devedores.

Apesar de a educação financeira ser considerada um mecanismo de política pública desde os anos 1990 por governos, instituições do sistema financeiro e nos meios internacionais (Pereira, 2015), foi no início dos anos 2000 que a discussão ganhou ênfase no Brasil, após ser verificada uma correlação entre a exclusão financeira e a pobreza em países em desenvolvimento (Ribeiro, 2020). Somente após, aproximadamente, uma década do estudo que evidenciou esta correlação é que o G20 criou os Princípios para Inclusão Financeira Inovadora, no documento Principles and Report on Innovative Financial Inclusion (G20, 2010). Porém, paralelamente às descobertas do início do século, a Organização para Cooperação de Desenvolvimento Econômico (OCDE) também aumentou sua atenção à educação financeira (Ribeiro, 2020). Dessa maneira, foi formalizada uma definição amplamente utilizada em literaturas de educação financeira.

Educação financeira é o processo através do qual consumidores/investidores financeiros melhoram sua compreensão de produtos financeiros, conceitos e riscos e, por meio de informações, instruções e/ou conselhos objetivos, desenvolvem suas habilidades e a confiança para tornarem-se mais conscientes dos riscos e oportunidades financeiras, fazer escolhas informadas, saber onde procurar ajuda e tomar outras medidas eficazes para melhorar seu bem-estar financeiro (OCDE, 2005, p. 7, tradução própria).

Para a OCDE, o letramento financeiro é essencial para que famílias tentem compreender a maneira mais eficiente para atingir o equilíbrio orçamentário (Hofmann; Moro, 2012). Visando o cumprimento dessa tarefa, o documento *Recommendation on principles and good practices for financial education and awareness* traz em seu conteúdo algumas recomendações que países membros e não membros deveriam seguir e também prega a necessidade de bons princípios e práticas entre os setores públicos e privados (OCDE, 2005).

No Brasil, no mesmo ano em que o G20 criou os Princípios para Inclusão Financeira, foram criadas a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF) e o Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF). Utilizando uma definição de educação financeira similar a proposta pela OCDE, a ENEF baseou-se nos objetivos a seguir para assegurar melhorias no ensino de finanças pessoais: 1) promoção da educação financeira e previdenciária; 2) aumento da capacidade do cidadão para realização de escolhas conscientes sobre a administração dos seus recursos; e 3) contribuição para a eficiência e solidez dos mercados financeiro, de capitais, de seguros, de previdência e capitalização (Cardozo, 2011; Ribeiro, 2020). É importante ressaltar que essas metas foram propostas considerando três informações fundamentais que mensuraram as necessidades de educação financeira no território brasileiro, são elas: i) pesquisa nacional; ii) experiências internacionais; e iii) levantamento das iniciativas de educação financeira presentes no país (Ribeiro, 2020). Dessa forma, fica evidente o caráter político que a abordagem brasileira, proposta pela ENEF, faz da educação financeira, transformando-a em um mecanismo para redução de desigualdades e nivelamento de informações entre agentes financeiros, principalmente entre os ofertantes dos produtos financeiros e aqueles que os adotam.

## **2.2 Argumentação convencional e a atuação da ENEF no Brasil**

Considerando um cenário em que o baixo letramento financeiro se propagou mundialmente, há grupos sociodemográficos que enfrentam com maior intensidade as consequências dessa realidade, como mulheres, idosos, pobres, negros e pessoas com baixa escolarização (Pereira; Cavalcante; Crocco, 2019). Naturalmente foram elaboradas diversas políticas públicas que tentavam sanar tal problema. Nesse contexto, surgiram aspectos

comuns entre elas, que levaram à utilização da denominação “abordagem convencional de educação financeira” (Pereira; Cavalcante; Crocco, 2019).

É comum nesse tipo de abordagem apontar que a baixa alfabetização financeira tenha correlação com um comportamento inadequado da população comum, marcado por gastos excessivos, que resultam em impossibilidade de poupar dinheiro, e uso ineficiente de produtos e serviços financeiros ofertados. As propostas de políticas de educação financeira, portanto, tem como intenção reverter esse cenário e aproximar a sociedade da maior racionalidade possível ao tomar decisões financeiras. Ou seja, ao acessar os conteúdos de educação financeira, a população comum minimizaria o comportamento inadequado e se capacitaria para não só compreender e analisar, mas também adquirir habilidades práticas ao se deparar com conteúdos de finanças pessoais e decisões. Seguindo essa lógica, a mudança de comportamento dos indivíduos traria maior bem-estar financeiro e, conseqüentemente, crescimento do equilíbrio dos mercados, garantindo benefícios também para o próprio sistema financeiro (Pereira; Cavalcante; Crocco, 2019).

No Brasil o início dos 2000 foi marcado por mudanças nas estruturas sociais e demográficas que refletem nos comportamentos de consumo, poupança e investimento. O aumento do número de pessoas pertencentes à classe média entre 2002 e 2007, assim como o declínio da pobreza e desigualdade na distribuição de renda observado entre o período 1992 a 2007, modificaram o tipo de comportamento dos consumidores e também os produtos e serviços financeiros que buscam (OCDE, 2013). Tal movimento social permitiu uma ampliação da demanda e dos diferentes tipos de produtos financeiros ofertados, conseqüentemente exigindo maior responsabilidade nas decisões a serem tomadas pelos agentes econômicos. Associados a memória inflacionária que as décadas de 1980 e 1990, proporcionaram o consumo excessivo e a falta de planejamento financeiro de longo prazo foram importantes evidências do baixo nível de letramento financeiro no Brasil naquela época, que posteriormente foi confirmado pela Pesquisa Nacional de Educação Financeira, conduzida pela organização Data Popular em parceria com BM&FBovespa (OCDE, 2013).

Justificada pelas mudanças sociais e o baixo letramento financeiro, em 2010 a ENEF foi formalmente estabelecida. A preparação da estratégia levou em consideração, inicialmente, as prioridades e principais necessidades para formar suas políticas. Dessa forma, o público-alvo foi dividido entre grupos, sendo eles: jovens e crianças, e adultos. O grupo de adultos ainda contou com subgrupos que tinham função de agrupar as pessoas de acordo com

a vulnerabilidade e suscetibilidade ao endividamento, são eles: mulheres assistidas pelo Bolsa Família e idosos (ENEF, 2010).

### **2.2.1 Ações adotadas para o grupo dos jovens e crianças**

As medidas adotadas para educação financeira entre crianças e jovens foram a criação de materiais escolares, tanto para ensino médio, como para o ensino fundamental, e a capacitação de professores, que tinha como objetivo permiti-los lecionar os conteúdos aos alunos. Levando em conta os diferentes níveis de compreensão entre os alunos de ensinos médio e fundamental, foram traçadas formas diferentes de abordar os conteúdos para cada uma das faixas de ensino. Inicialmente, entre 2010 e 2011, para os testes no ensino médio foram utilizados materiais didáticos que, considerando a fase da vida em que estavam e as disciplinas cursadas, introduziram o tema educação financeira aos adolescentes. Segundo um estudo do Banco Central, o resultado dessa política mostrou que os jovens criaram maior capacidade de poupar seu dinheiro, negociar preços e formas de pagamentos em suas compras, e também listar suas despesas mensais (Forte, 2021). Esse efeito representa um avanço compatível com o que a argumentação convencional prevê, e possibilitou que a política fosse ampliada entre 2012 e 2019, tendo uma crescente no número de instituições incorporadas ao programa e à causa.

Para o ensino fundamental, a introdução do tema às crianças do 1º ao 4º ano foi feita através de um formato onde o mesmo conteúdo era inserido para cada ano, porém abordado de formas diferentes e com conteúdos sociais (imagens, fotos e vídeos) diversificados. Do 5º ao 9º ano a estratégia utilizada foi o trabalho de conceitos financeiros através de narrativas imaginárias que estimulavam a participação dos alunos (Forte,2021). Em 2017 foi criado o Ecossistema de Educação Financeira em parceria com a TV Escola, que em sua estrutura fez do professor o foco principal das ações, visto que, ele exerce o papel de agente central nos processos de consolidação de conceitos de educação financeira e mudança comportamental de novas gerações. Sendo assim, tendo em vista o aumento do uso da tecnologia, foram desenvolvidos games, documentários e webséries para apoio aos professores e disseminação do conteúdo (Forte, 2021). Para a visão convencional foram tais ações que permitiram que fosse construído um bom resultado pela ENEF para os jovens nas escolas públicas e uma sólida estrutura que proporcionou externalidades positivas para a sociedade como um todo.

### **2.2.2 Ações adotadas para os grupos dos adultos**

Para o grupo dos adultos, a abordagem utilizada foi modificada, isso porque diferente do público infante-juvenil, os adultos já têm suas visões sobre o mundo estabelecidas e normalmente não estão institucionalizados (Forte, 2021). Como abordado no início deste capítulo, o comportamento do brasileiro mudou acentuadamente entre o final do século XX e início do século XXI. O estudo projetado pela instituição Data Popular em 2008 mostra um aumento da porcentagem do consumo nos gastos dos brasileiros e em contrapartida uma queda na parcela dos gastos destinada à poupança (Forte, 2021). Nesse contexto, entre 2014 e 2017, foram planejadas as construções de tecnologias sociais e educacionais que permitissem um aprofundamento nos fatores que influenciam na tomada de decisões financeiras e novos comportamentos, e assim trabalhassem para a melhoria do letramento financeiro, focando inicialmente em idosos com renda de até dois salários mínimos e mulheres assistidas pelo programa Bolsa Família. A expectativa dos projetos planejados era atingir, em cinco ciclos, 2.700 idosos e 2.700 mulheres nas regiões Norte, Nordeste e Sudeste. Sendo assim, os estudos apresentaram para idosos que recebem até dois salários mínimos quatro tipos de personas, ou seja, quatro grupos com comportamentos distintos, sendo eles: dedicado, resignado, ancião e hedonista. Entre as mulheres beneficiadas pelo Bolsa Família, também foram encontradas quatro personas, nomeadas como: sonhadora, sobrevivente, visionária e guerreira.

Tanto para idosos, como para mulheres essas subdivisões mostraram de que forma os comportamentos de cada grupo refletiam nos motivos do superendividamento e quais seriam os desafios que a estratégia de educação financeira teria.

### **2.3 Estrutura da ENEF brasileira e crítica ao modelo utilizado**

A estrutura da Estratégia Nacional de Educação Financeira e os órgãos que a formam têm fundamental importância para a compreensão das falhas que alimentam críticas ao modelo de educação financeira projetado no Brasil. Inicialmente, ressalta-se que a coordenação da ENEF é centralizada, enquanto sua execução é descentralizada, permitindo que suas atividades alcancem o maior número de pessoas, considerando a extensão do território brasileiro e suas particularidades regionais (cultura, hábitos e vocabulários) (ENEF, 2010). Ademais, seguindo esse modelo, são notadas as presenças de entidades

governamentais reguladoras do sistema financeiro e privadas, que possuem autonomia para desenvolver seus próprios programas de educação.

Inicialmente o principal agente da ENEF era o Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF), responsável por elaborar as estratégias a serem seguidas, estrutura que se alterou após um processo de descentralização da responsabilidade pela implementação da educação financeira. Cabia a ele determinar os planos, ações e programas da ENEF, bem como coordenar sua implementação estabelecendo diretrizes e objetivos. Ainda é integrado pelos diretores do Banco Central do Brasil e da Superintendência Nacional de Previdência Complementar (PREVIC), o presidente da Comissão de Valores Mobiliários (CVM), o superintendente da SUSEP (Superintendência de Seguros Privados) e os secretários-executivos dos ministérios da fazenda, educação, justiça e previdência social (ENEF, 2010). Também integram o CONEF quatro entidades que representam a sociedade civil, são elas: ANBIMA<sup>1</sup>, BM&FBOVESPA<sup>2</sup>, FEBRABAN<sup>3</sup> e CNSEG<sup>4</sup>.

Sob a governança estratégica do CONEF encontram-se os demais agentes que formam o ecossistema da Estratégia Nacional de Educação Financeira. O Grupo de Apoio Pedagógico (GAP) e a Comissão Permanente (CP) atuam de forma consultiva, auxiliando com orientações pedagógicas, regras, parcerias, marcas, etc. A Secretaria Executiva, formada pelo departamento de educação financeira do Banco Central, atua de forma administrativa fornecendo meios para viabilização das ações propostas pelo comitê. O monitoramento e fiscalização das atividades é responsabilidade do Comitê de Acompanhamento e Fiscalização. Os demais participantes agem na execução da estratégia, e se dividem em reguladores, governo e sociedade civil (ENEF, 2010).

Mesmo possuindo uma estrutura robusta e planejada, a ENEF encontra dificuldades para atuar de forma eficiente no Brasil por uma série de motivos. Desde já pode-se ressaltar que as principais críticas feitas ao sistema se originam na utilização de princípios da abordagem convencional de educação financeira para formulação de políticas públicas. Ou seja, é pressuposto que os indivíduos agem em prol de seu bem-estar financeiro com base em conhecimentos e informações racionais (Braustein; Welch, 2002; O'Connell, 2007).

---

<sup>1</sup> ANBIMA - Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiros e de Capitais

<sup>2</sup> BM&FBOVESPA - Principal bolsa de valores do Brasil

<sup>3</sup> FEBRABAN - Federação Brasileira de Bancos

<sup>4</sup> CNSEG - Confederação Nacional das Empresas de Seguros Gerais, Previdência Privada e Vida, Saúde Suplementar e Capitalização

Sendo assim, cenários em que o número de inadimplentes atinge 77,66 milhões e o segmento com o maior número de endividados é de bancos e cartão de crédito, como apontado pelo Mapa de Inadimplência e Renegociação elaborado pelo Serasa (Serasa, 2024), não deveriam se repetir com tanta frequência. Nesse sentido, alguns pontos da ENEF são analisados de forma crítica, como o real alcance atingido pelo programa, a forma como a capacitação de professores é feita, seus conteúdos e especialmente sua integração com a realidade social dos indivíduos.

O alcance de suas políticas é o ponto inicial das críticas a serem mencionadas. Em um contexto em que as escolas apresentam diferentes infraestruturas, sendo algumas, principalmente em centros urbanos ricos, que apresentam laboratórios de informática e altas velocidades de internet, e outras sem acesso ao mínimo de materiais didáticos exigidos, normalmente em áreas rurais, periféricas e distantes de grandes centros, como mostra o Censo Escolar de 2022 elaborado pelo IBGE, onde os dados mostram que as regiões Sul e Sudeste do Brasil têm mais recursos tecnológicos em suas escolas de ensino fundamental do que as regiões Norte e Nordeste (IBGE, 2022).

Tal disparidade impede que o programa seja aplicado uniformemente em todo o país, gerando resultados mais expressivos em algumas parcelas da população do que outras. Além disso, a mesma diferença de acesso a internet persiste entre populações de zonas rurais e periféricas e de grandes centros, como mostra a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua de 2023, elaborada pelo IBGE, na qual em todas as regiões do Brasil os municípios que não possuem uso de internet estão majoritariamente em zonas rurais (IBGE, 2023).

Analisando a formação de professores capacitados para lecionar os conteúdos de educação financeira, a principal lacuna existente é ineficiência de ensinar os conteúdos de forma aprofundada, uma vez que, tais profissionais não possuem formação específica na área, o que pode também gerar entraves na contextualização dos temas a necessidade de cada aluno.

O foco das críticas se reserva à metodologia e aos pressupostos convencionais utilizados na ENEF. Considerando um viés no qual a análise deixa de considerar o indivíduo de forma isolada, e passa a interpretá-lo como um agente de um sistema econômico, financeiro e jurídico no qual as instituições exercem influência em suas decisões, temos a crítica elaborada pelos institucionalistas. Inicialmente estes economistas admitiram os estudos

behavioristas (comportamentais) para contrariar o pressuposto de que os indivíduos agem de forma racional quando dotados de conhecimentos e informações completas (Pereira; Cavalcante; Crocco, 2019). De fato, a existência de certas perspectivas por parte dos indivíduos faz com que as decisões tenham características irracionais. A aversão a perdas, por exemplo, pode fazer com que uma pessoa tenda a evitar a perda do que gerar ganhos equivalentes. Isso explica o porque alguns investidores preferem manter ações que estão em queda do que vendê-las com prejuízo, nesse cenário o investidor acredita que os preços irão recuperar, e a opção de venda, mesmo sendo racional, não é adotada (Kahneman; Tversky, 1979). Outra tendência que pode surgir no comportamento de pessoas é o excesso de confiança, que as levam a superestimar suas habilidades, conhecimentos e o controle que têm das situações. Essa circunstância pode explicar o porquê certos investidores subestimam os riscos do mercado em que atuam e acreditam que detêm informações privilegiadas e habilidades maiores (Barber; Odean, 2001).

O enfoque de behavioristas possui grande significância, porém não é o suficiente para a abordagem institucionalista, uma vez que trata de agentes de forma isolada, o que permitiria a minimização dos vieses citados (Pereira; Cavalcante; Crocco, 2019). O cenário se torna mais complexo a partir do momento em que a introdução do sistema financeiro, seus traços de instabilidade, conflito de interesses e disparidade de forças entre os agentes, permitem que informações importantes para a tomada de decisões possam não chegar plenamente ao público.

Os conflitos de interesses entre instituições financeiras e famílias impactam o processo de capacitação financeira. No regime capitalista ao qual o sistema financeiro está inserido, empresas e instituições financeiras estão concentradas em gerar lucro através do incentivo à cultura do consumo excessivo. Dessa forma, nem sempre seus objetivos podem estar alinhados com o aumento do bem-estar financeiro dos consumidores (Pereira; Cavalcante; Crocco, 2019). Sendo assim, as instituições atuam selecionando os clientes, enquanto estes se deparam com menores chances de escolha.

Portanto conclui-se, por meio da abordagem institucionalista, que mesmo com um projeto de educação financeira bem elaborado, do ponto de vista convencional, não se garante que a capacitação financeira do indivíduo será exitosa, principalmente nos casos em que os ensinamentos são aplicados isoladamente. A abordagem convencional descarta os problemas abordados por institucionalistas e behavioristas, o que provoca uma falsa percepção de que a

educação financeira conduz para um cenário de bem-estar financeiro. Ademais, essa percepção equivocada incentiva os comportamentos inadequados, como excesso de confiança (Pereira; Cavalcante; Crocco, 2019).

### **3- EVOLUÇÃO DAS MOEDAS SOCIAIS NO BRASIL E SEU PAPEL NO DESENVOLVIMENTO ENDÓGENO**

#### **3.1 Moedas sociais e seu avanço no Brasil**

Tradicionalmente, as moedas são definidas pelos livros clássicos de economia como um ativo com funções de reserva de valor, unidade de conta e meio de troca (Smith, 1996; Mill, 1983). Logo, ela atua possibilitando que transações não dependam de um série de coincidências para serem concluídas e expressando valores de forma padronizada, além de não sofrer grandes variações ao longo do tempo, o que caracteriza seu potencial de manter determinado valor ao decorrer de um período e no futuro.

Para Brunnermeier, James e Landau (2021), a adoção de tecnologias que reduziram externalidades provocadas pelas formas que as moedas são utilizadas, como os custos de transação, favoreceu o cenário no qual diferentes instrumentos monetários podem assumir as funções da moeda. Desse modo, diversos instrumentos podem existir simultaneamente, com alguns cumprindo melhor algumas funções e outros as demais funções.

As moedas alternativas são aquelas não emitidas por um governo central e que não tem sua obrigatoriedade determinada por meio de leis, ou seja, de curso não forçado (Hileman, 2013).

Lietaer (2013) considera que a moeda é uma relação social, e sendo assim é uma construção social e também uma formadora de vínculos sociais. Portanto, moedas complementares são aderidas em um acordo dentro de uma comunidade para utilização de outros meios de pagamento além da moeda de curso legal, com a intenção de conectar recursos subutilizados a necessidades não supridas. Se enquadram nessa definição o grupo de moedas comunitárias, ou moedas sociais.

As moedas sociais têm como objetivo promover o bem-estar e mudanças sociais através de uma ajuda mútua ou serviço prestados a uma comunidade (Blanc, 2011). Ainda para Blanc (2011), as moedas complementares almejam um propósito econômico, pois são

fundadas em um ambiente econômico formado por agentes e atividades produtivas e comerciais, com intenção de estimular, proteger e reorganizar os atores econômicos.

Blanc (2011) considera também que as tipologias das moedas sociais devem ser capazes de incorporar inovações. Nesse contexto, existem diferentes gerações de moedas que mesclam características locais, comunitárias e de mercado. Blanc e Fare (2013) destacam quatro gerações de moedas e as suas respectivas inovações e intenções dentro dos ambientes em que estavam inseridas.

A primeira geração de moedas complementares, locais e comunitárias surgiu em um modelo denominado Local Exchange Trade Systems (LETS) em 1980 no Canadá (Blanc; Faire, 2013). Esse sistema se difundiu internacionalmente na década de 1990, e consiste em modelos de crédito mútuo utilizados para prestações de serviços inicialmente desprovidos de assistência governamental entre membros de uma rede.

A contabilização de horas de serviços sociais direcionada principalmente para idosos do Japão nos anos 1970 foi a iniciativa pioneira que delimitou a segunda geração de moedas (Lietaer, 2001). Porém, foi apenas nos anos 1990 que os bancos de horas italianos e americanos desencadearam uma expansão internacional desses sistemas.

Um aspecto comum entre as duas primeiras gerações de moedas era a não conversibilidade em moeda oficial, que a partir da experiência observada em Ithaca, nos Estados Unidos, com a moeda comunitária Ithaca Hour se alterou. Consecutivamente esse movimento deu início à terceira geração das moedas, na qual encontramos também como impulsionadores, os casos de Brasil e Alemanha (Lietaer, 2001).

Em grande parte desses casos, as moedas alternativas utilizadas têm lastro e se ancoram na moeda oficial, garantindo a conversão de valores (Lietaer, 2001). Lietaer (2001) ainda cita que nesses sistemas são encontrados incentivos para entrada de recursos externos, como prêmios na taxa de conversão das moedas, que promovem maior liquidez e aumentam as possibilidades de consumo de produtos e serviços disponíveis na moeda complementar.

Distinguindo-se das gerações anteriores, na terceira geração é notada uma maior dedicação à busca por parcerias e expansões com o governo local e instituições bancárias cooperativas (Lietaer, 2001).

Blanc e Fare (2013) citam como exemplo para essa geração de moedas o caso brasileiro do Banco Palmas, em Fortaleza, no Ceará. A instituição foi criada em 1998 por moradores de uma zona periférica da cidade, que habitavam o Conjunto Palmeiras. A

iniciativa promoveu uma linha de crédito através de cartão, o Palmacard, e introduziu em 2002 a moeda Palmas na comunidade, o que expandiu os efeitos do microcrédito (Segundo; Magalhães, 2003).

O Banco Palmas foi o precursor dos bancos comunitários no Brasil, realizando parcerias com o Banco do Brasil e o governo federal após um período de resistências do poder público em aceitar a ideia de uma organização da sociedade civil emitindo uma moeda local, como comentam os autores Freire (2011) e Blanc e Fare (2013). Além disso, a instituição liderou o processo de desenvolvimento da Rede Brasileira de Bancos Comunitários, que atualmente conta com 120 integrantes (Rodrigues; Neumann, 2021).

Dentre esses integrantes, no estado do Rio de Janeiro, na cidade de Maricá encontra-se mais um caso relevante da história das moedas sociais, que iniciou sua trajetória em 2013, após 15 anos da criação da moeda Palmas. Localizada em uma região de exploração de petróleo, a cidade passou a receber royalties e sua prefeitura optou por instaurar uma forma de promover o desenvolvimento local com o uso do recurso (Cernev; Proença, 2016).

O governo local de Maricá, ao verificar que o modelo de economia solidária utilizado pelo Instituto Palmas poderia ser eficaz em auxiliar famílias de baixa renda, optou por encontrar parceiros que auxiliassem na construção de um banco comunitário na região. Dessa forma, após realizar licitação pública, o município e o Instituto Palmas firmaram um contrato e iniciaram as atividades do Banco Mumbuca.

Foi definido pelas entidades a criação de uma moeda social, denominada Mumbuca, que teria sua circulação em forma de cartão de débito, e posteriormente a veiculação em aplicativos também. Ademais, iniciaram-se políticas de incentivo e desenvolvimento a partir de transferências de renda a famílias de baixa renda e oferta de microcrédito para empreendedores locais. Dessa forma, tanto oferta, quanto consumo são atingidos pela mesma política pública (Cernev; Proença, 2016).

Portanto, a história das moedas sociais no Brasil surge de um impulso popular em Fortaleza, em uma comunidade como resposta a um cenário no qual os serviços públicos não exerciam o papel de coordenar os agentes e promover o desenvolvimento econômico. Durante o primeiro decênio dos anos 2000 teve um período de expansão, que permitiu a criação do Instituto Palmas em 2005 (Filho; Junior; Rigo, 2012). Ademais, com a criação da moeda Mumbuca, considerada a primeira moeda social digital, a partir de 2014 o forte crescimento

de tecnologias provocou cada vez mais a inserção das moedas sociais nos meios de circulação digitais, ampliando a utilização desse recurso (Moraes; Bacic; 2009).

### **3.2 Funcionamento das moedas sociais brasileiras, desenvolvimento econômico e inclusão financeira**

Retomando Lietaer (2013), as moedas complementares, bem como os bancos comunitários, almejam maneiras de suprir demandas sociais não atendidas por instituições públicas e governos locais, ao menos em sua natureza convencional. No Brasil os caminhos adotados pelo Conjunto Palmeiras e pela comunidade de Maricá compartilham o mesmo ponto de partida: a necessidade de promover mudanças e o desenvolvimento de suas respectivas regiões. Porém, mesmo com muitas semelhanças, existem desvios entre estes casos que os tornam únicos.

O Banco Palmas e a moeda Palma iniciaram a trajetória das moedas sociais no Brasil, sendo instituídos de forma autônoma pela Associação dos Moradores do Conjunto Palmeiras (ASMOCONP). A circulação da moeda se mantém concentrada apenas no território do conjunto, o que - embora represente um desafio, ao requerer certo grau de coesão social local - permite a centralização da riqueza no local e estimula o comércio. A Palma é lastreada em Real (R\$), e os moradores podem converter os seus reais pela moeda social. Estando com as Palmas, é possível utilizá-las nos comércios locais que a aceitam como método de pagamento. Tal mecanismo provoca o consumo de produtos e serviços locais, e levam a um ciclo econômico virtuoso (Melo; Soares, 2010).

Ademais, o Banco Palmas trabalha com linhas de microcrédito aos empreendedores locais, que muitas vezes não estão acessíveis por meio de instituições tradicionais, seja por falta de garantias ou por não possuírem antecedentes de crédito formal (Melo; Soares, 2010). Logo a concessão de créditos aos empreendedores da região fomenta a expansão dos negócios e consecutivamente dos empregos, garantindo maior autonomia econômica. É válido ressaltar ainda que os empréstimos concedidos muitas vezes não dependem de garantias formais, e baseiam-se em capital social, ou seja, nas relações criadas dentro da comunidade (Melo, 2013).

Entre as experiências de bancos comunitários no Brasil, a trajetória com a mumbuca e o Banco Mumbuca foi única (Diniz et al., 2014). A chegada do modelo em Maricá foi uma iniciativa do então prefeito Washington Quaquá, do Partido dos Trabalhadores, e contou com

modificações para atender a proposta de ser uma política pública de distribuição de renda (Rodrigues; Neumann, 2021).

A Lei nº 2.448, de 26 de Junho de 2013, instituiu o Programa Municipal de Economia Solidária, Combate à Pobreza e Desenvolvimento Econômico e Social de Maricá, que tinha como intuito fomentar as iniciativas relacionadas à economia solidária. A mesma lei permitiu à administração da cidade criar um banco comunitário e prover os recursos necessários para seu funcionamento (Rodrigues; Neumann, 2021).

O Banco Mumbuca, ao contrário da maioria dos bancos comunitários tradicionais, não atua com total autonomia. Suas operações estão associadas aos programas de distribuição de renda e os seus custos de operação são bancados pela prefeitura, através de parceria. Além disso, a entrada de recursos no circuito da mumbuca é, em grande parte, realizada pela própria prefeitura, por meio de aportes. Essas características mostram que o funcionamento da moeda social em Maricá é um caso singular dentre os demais bancos comunitários do Brasil (Rodrigues; Neumann, 2021).

As movimentações dos recursos em mumbucas acontecem pela plataforma E-Dinheiro, um aplicativo de pagamentos móvel desenvolvido para smartphones, que pertence à Rede Brasileira de Bancos Comunitários. Tais recursos estão lastreados em Reais (R\$), e possuem taxa de conversão de um para um, assim como o caso da moeda Palmas. Para isso, os recursos em moeda corrente ficam depositados em uma conta do E-Dinheiro, na Caixa Econômica Federal, e os valores convertidos em moeda social ficam disponíveis nas contas de pagamento dos usuários do aplicativo. Nesse sentido, a maior parte das movimentações de mumbucas acontecem majoritariamente em duas operações: a compra de bens e serviços e transferências para pagamento em rede credenciada (Rodrigues; Neumann, 2021).

As transações são feitas através de um cartão de débito pré-pago concedido, que funciona no formato aproximação. A leitura é realizada com o celular do estabelecimento comercial, no aplicativo E-Dinheiro. Ao colocar a senha, o beneficiário conclui o débito em sua conta, e crédito na conta do estabelecimento.

Para cada operação realizada no E-Dinheiro, é cobrada uma taxa de 2% dos comerciantes e fornecedores de serviços sob o valor transacionado, em que 1% fica com o Banco Mumbuca e 1% com a plataforma. Porém, em Maricá, como os custos do E-Dinheiro são pagos com recursos da prefeitura, a taxa fica integralmente com o Banco Mumbuca, que

alimenta fundos para linhas de microcrédito e para projetos sociais (Rodrigues; Neumann, 2021).

Nos resgates de recursos em que mumbucas são convertidas em reais, é cobrada uma taxa de 1% sobre o valor resgatado na operação. No entanto, esse valor só é cobrado de comerciantes e correntistas que não fazem parte do grupo de beneficiários. Aqueles que são assistidos pelos programas de transferência de renda possuem normas diferentes para a conversão de mumbucas em reais. Os contemplados pelo programa Renda Básica de Cidadania (RBC) não podem efetuar tal troca, uma vez que o auxílio é destinado unicamente para movimentações que devem acontecer em Mumbucas, dentro da cidade. Já aqueles assistidos pelo Programa de Amparo ao Trabalhador (PAT), criado em 2020 para conter os efeitos da pandemia do coronavírus, podiam converter livremente as mumbucas em reais (Rodrigues; Neumann, 2021). O programa foi finalizado em 2022 e seus beneficiários foram transferidos para outros programas, ou aguardam incorporação no RBC.

Independente da maneira com que as implantações das moedas sociais, seus bancos e os programas associados a elas acontecem, o progresso para o desenvolvimento econômico endógeno da região em que atuam se mostra aparente. Um estudo elaborado pelo próprio Banco Mumbuca, em parceria com a plataforma E-Dinheiro, ressalta a evolução do consumo em Maricá, com mumbuca como meio de pagamento, entre 2018 e Setembro de 2021. É possível verificar que há um aumento exponencial do comércio local durante esse período, mesmo sendo anos em que a crise sanitária provocada pelo *Covid-19* impactou a dinâmica mundial da economia, o que afirma e determina um dos pilares para o início do desenvolvimento endógeno (Tabela 1).

**Tabela 1 - Consumo no comércio local em Mumbucas**

<b>Ano</b>	<b>Operações</b>		<b>Total</b>
2018	366.443	R\$	12.368.380,77
2019	860.635	R\$	36.172.646,47
2020	3.212.480	R\$	254.403.346,66
2021 (Até Setembro)	2.471.528	R\$	201.908.176,39
<b>Total</b>	<b>6.911.086</b>	<b>R\$</b>	<b>504.852.550,29</b>

Fonte: INSTITUTO E-DINHEIRO BRASIL, 2021

Outro fator que impacta o desenvolvimento local é a concentração dos valores convertidos na região, o que através das políticas de transferência de renda, como a Renda

Básica de Cidadania, é garantido em Maricá. Do ponto de vista da inclusão financeira, as experiências de Fortaleza (CE) e Maricá (RJ) incorporaram a população marginalizada e de baixa renda a um sistema robusto, e permitiram que essas classes obtivessem serviços de crédito, financeiros e também contato com o empreendedorismo (Ribeiro et al., 2023).

#### **4- A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA EM AMBIENTES COM ATUAÇÃO DAS MOEDAS SOCIAIS E SEU PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO.**

Retomando o conceito de Peretti (2007), a educação financeira é um instrumento que se propõe a proporcionar melhorias de bem-estar financeiro e melhor qualidade de vida. Em um contexto de amplitude da participação do sistema financeiro no Produto Interno Bruto (PIB) do Brasil desde a década de 1990, fruto da financeirização, não só os setores produtivos e de comércio tiveram suas realidades alteradas, mas as famílias também. Pereira (2015) sinaliza que com o processo de financeirização esses setores ficaram mais dependentes das finanças para realizarem as negociações, promoverem lucro e acumularem riqueza. Sendo assim, as pessoas se tornaram mais dependentes da bancarização para exercer a vida em sociedade (Ribeiro et al., 2023).

Nesse sentido, em bairros e regiões periféricas onde a bancarização não cobria todos os moradores adequadamente, a criação de moedas sociais trouxe mais opções para que a vida em sociedade não fosse estritamente relacionada às instituições bancárias convencionais. Ou seja, facilitou e impulsionou negócios através do acesso ao microcrédito e potencializou o consumo nessas áreas ao alocar recursos nas transferências de renda.

Porém, grande parte dos conteúdos existentes promovidos pelos canais oficiais ou tradicionais estão concentrados no ambiente das instituições convencionais. Morin (2001) ressalta a interdependência entre a teoria e a prática no processo de aprendizado. Sendo assim, é importante que os conteúdos de educação financeira se adaptem ao contexto das moedas sociais também, promovendo maior sentido aos indivíduos. Ademais, Morin (2001) explicita que a teoria interligada com a prática capacita mais adequadamente os indivíduos, preparando-os para realidades complexas e incertas.

Freire (1996) também destaca a importância de uma educação participativa. Logo, o processo de elaboração de conteúdos de alfabetização financeira utilizando moedas sociais deveria ser feito com a participação daqueles que estarão sendo o público alvo. Nesse sentido,

a coletividade do aprendizado e produção dos conhecimentos fortaleceria a comunidade como um todo.

O autor Danilo Pitarello Rodrigues<sup>5</sup>, formado em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e mestre em Gestão e Políticas Públicas pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), com diversas publicações nas áreas das moedas sociais e economia solidária, incluindo um trabalho empírico na comunidade de Maricá, em resposta a entrevista elaborada para esse trabalho corrobora com as perspectivas de Freire (1996) e Morin (2001).

Segundo Rodrigues, a educação financeira no ambiente das finanças solidárias é um processo de construção do ensino a partir da realidade de quem recebe o conteúdo, o que a diferencia da educação financeira bancária, como as tradicionais. Sendo assim, nas comunidades em que as moedas sociais são utilizadas, por conta da inexistência de iniciativas de educação financeira no contexto em que encontram-se, o modelo mais adequado a ser utilizado seria o da educação popular. Além disso, o público alvo e os conteúdos de um modelo de finanças solidárias seriam outros também, isso porque os materiais deveriam trabalhar mais com técnicas de resiliência e estratégia para atuar em ambiente de escassez de dinheiro, ou seja, em como superar a falta do dinheiro através de iniciativas pessoais e comunitárias. Logo, trata-se de uma educação que visa a transformação de comportamentos e valores. Ademais, o uso das moedas sociais nesse contexto teria o propósito de construir capital social através do consumo local e de alternativas que vão além de contratos formalizados por instituições bancárias tradicionais. Tal capital social seria importante para compreensão de maneiras de atuação em problemas de uma comunidade.

Rodrigues indica que o ponto de partida para introduzir as moedas sociais no âmbito da educação financeira é compreender o papel da moeda tradicional, e como sua estrutura é montada para promover a concentração e escassez. A partir desse ponto, os estudos deveriam compreender um novo desenho para as moedas, que possa atender as necessidades de uma comunidade e promover a resiliência comunitária e individual.

---

<sup>5</sup> Ex-Superintendente de Tecnologia e Inovação da empresa de desenvolvimento de Maricá, a Companhia de Desenvolvimento de Maricá (Codemar), coordenou a implantação de programas educacionais em empreendedorismo e tecnologia da informação e foi responsável também pelo desenvolvimento de soluções tecnológicas inovadoras, com o objetivo de fortalecer a moeda social digital da cidade como instrumento de promoção do desenvolvimento local.

Apesar de a utilização de moedas sociais, e de oportunidades de implantar a educação dentro dos contextos em que são utilizadas já serem alternativas utilizadas e viáveis, Rodrigues comenta que existem dificuldades que podem ser encontradas. A maior dificuldade que o entrevistado cita é em encontrar uma comunidade já organizada, e coesa. Sendo assim, se torna mais complexo promover a credibilidade da moeda que será utilizada, por exemplo, se torna mais difícil que estabelecimentos se adequem a utilização daquela moeda. A segunda dificuldade que Rodrigues cita é a ausência de recursos que possibilitem a inserção de uma moeda social em uma comunidade. Ou seja, em comunidades nas quais há o costume de realizar o consumo em grande parte fora daquela localidade, é necessário que o poder público, ONGs e instituições apliquem recursos suficientes para que um público seja atingido e crie-se uma rede de pagamentos utilizando a moeda social.

## **5- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho analisa criticamente os modelos de educação financeira convencionais no Brasil, destacando as limitações da abordagem adotada pela Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), e explora alternativas que integrem as moedas sociais como ferramentas de inclusão e desenvolvimento econômico em comunidades de baixa renda. O modelo tradicional de educação financeira prioriza comportamentos individuais de consumo e poupança, negligenciando aspectos mais amplos e estruturais que afetam populações vulneráveis (Pereira; Cavalcante; Crocco, 2019). Em contrapartida, as moedas sociais, como a Palma, em Fortaleza (CE), e a Mumbuca, em Maricá (RJ), mostram-se capazes de promover mudanças econômicas endógenas e inclusão financeira em áreas marginalizadas, beneficiando não apenas os indivíduos, mas as economias locais como um todo .

Esse estudo sugere que a educação financeira, ao ser associada a práticas de finanças solidárias, oferece um caminho mais inclusivo e realista para a alfabetização financeira de comunidades economicamente desfavorecidas. A proposta de um modelo educacional voltado para essas comunidades deve levar em conta a construção coletiva do conhecimento e a preparação para lidar com a escassez financeira, o que é essencial em contextos de uso de moedas sociais . Além disso, o envolvimento dos próprios beneficiários na criação dos conteúdos educacionais fortalecerá o capital social e a resiliência comunitária, elementos essenciais para o sucesso de tais iniciativas. A relevância de uma abordagem adaptada ao contexto das moedas sociais é evidenciada pela necessidade de fomentar o consumo local e

reduzir a dependência de instituições financeiras tradicionais, que frequentemente não atendem adequadamente as populações de baixa renda . A Mumbuca e a Palma exemplificam como políticas públicas e iniciativas comunitárias podem colaborar para o desenvolvimento econômico de forma inovadora e adaptada às realidades locais.

Em conclusão, este trabalho destaca que uma educação financeira voltada para o fortalecimento das moedas sociais e das economias locais não só promoverá inclusão financeira, mas também contribuirá para a autonomia econômica das comunidades. A continuidade e expansão de estudos nessa linha, além da aplicação prática das propostas apresentadas, têm o potencial de transformar a educação financeira em uma ferramenta verdadeiramente inclusiva, que atende de maneira integral as necessidades de diferentes contextos sociais no Brasil.

## REFERÊNCIAS

- BANCO CENTRAL DO BRASIL. Relatório de letramento financeiro. **Banco Central do Brasil**, 2024. Disponível em: [https://www.bcb.gov.br/cidadaniafinanceira/letramento\\_financeiro](https://www.bcb.gov.br/cidadaniafinanceira/letramento_financeiro). Acesso em: 10 nov. 2024.
- BARBER, B. M.; ODEAN, T. *Boys will be boys: gender, overconfidence, and common stock investment*. *The Quarterly Journal of Economics*, v. 116, n. 1, 2001.
- BLANC, J. Classifying “CC”: *Comunity, complementary and local currencies types and generations*. *International Journal of Community Currency Research*, v. 15, p. 7, 2011.
- BLANC, J.; FARE, M. *Understanding the Role of Governments and Administrations in the Implementation of Community and Complementary Currencies*. *Annals of Public and Cooperative Economics*, v. 84, n. 1, 2013.
- BRASIL. Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF. **Banco Central do Brasil**, 2010.
- BRAUNSTEIN, S.; WELCH, C. Financial literacy: an overview of practice, research, and policy. **Federal Reserve Bulletin**, v. 88, 2002.
- BRUNNERMEIER, M. K.; JAMES, H.; LANDAU, J. *The digitalization of money*. **BIS Working Paper**, n. 941, 2021.
- CARDOZO, J. S. **Um olhar sobre a estratégia nacional de educação financeira – ENEF e sua potencial contribuição para a disseminação da cultura previdenciária**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia), Universidade de Brasília, 2011.

CERNEV, A. K.; PROENÇA, B. A.. Mumbuca: a primeira moeda social digital do Brasil. **Revista Brasileira de Casos de Ensino em Administração**, v. 6, n. 2, 2016.

DINIZ, E. H. *et.al.* Digital Social Money Implementation by Grassroots Organizations: Combining Bottom-Up and Top-Down Strategies for Social Innovations. Conference: 30th EGOS Colloquium. **Anais...** Rotterdam. 2014.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: Editora UnB, 2001.

FILHO, G. C. F.; RIGO, A. S; JÚNIOR, J. T. S. *Microcredit Policies in Brazil: An Analysis of Community Development Banks*. In: *International conference and research project on informal economy, vulnerabilities and employment*, 2012, **Anais...** Genebra, 2012.

FORTE, C. M. J. (Org.). **10 anos da Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF**. São Paulo: Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN), 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, M. V. **Moedas sociais**: contributo em prol de um marco legal e regulatório para as moedas sociais circulantes locais no Brasil. 2011. 374 f. Tese de Doutorado (Curso de Faculdade de Direito), Universidade de Brasília, 2011.

G20. Principles and Report on Innovative Financial Inclusion. **G20**. 2010. Disponível em: <https://www.gpfi.org/publications/principles-and-report-innovative-financial-inclusion>. Acesso em: 10 nov. 2024.

HILEMAN, G. *Alternative Currencies: A Historical Survey and Taxonomy*. **SSRN**, 2013.

HOFMANN, R. M.; MORO, M. L. F. Educação matemática e educação financeira: perspectivas para a ENEF. **Zetetiké**, v. 20, n. 2, 2012.

IBGE. Censo Escolar 2022. **IBGE**, 2022. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>. Acesso em: 10 nov. 2024

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua. **IBGE**, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 10 nov. 2024.

INSTITUTO E-DINHEIRO BRASIL. **Balanço 2018 a 2021**: Termos de Colaboração 02/2017 e 04/2019 firmados entre a Prefeitura de Maricá-RJ e o Instituto E-dinheiro Brasil. Maricá-RJ, 2021.

KAHNEMAN, D.; TVERSKY, A. *Prospect theory: an analysis of decision under risk*. *Econometrica*, v. 47, n. 2, 1979.

LIETAER, B. **The future of money**: creating new wealth, work and a wiser world. London: Century, 2001.

LIETAER, B.; PRIMAVERA, H. Moedas complementares, bancos comunitários e o futuro que podemos construir. **Instituto Palmas, & NESOL-USP**, v. 15, 2013.

MELO, J. **O banco que produz riqueza: economia solidária e o Banco Palmas**. Fortaleza: Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura, 2013.

MELO, J.; SOARES, R. **Bancos Comunitários e Desenvolvimento Territorial**: o Caso do Banco Palmas. Rio de Janeiro: Fundação Perseu Abramo, 2010.

MILL, J. S. **Princípios de Economia Política**. 3. ed. Trad. João de S. Martins. São Paulo: Abril, 1983.

MORAES, J. P.; BACIC, M. Economia solidária e inclusão social: reflexões e práticas. **Revista de Economia Solidária**, v. 1, n. 1, 2009.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

O'CONNELL, A. How effective is financial education? **Policy Quarterly**, v. 3, n. 3, 2007.

OECD. **Improving financial literacy: analysis of issues and policies**. Paris: OECD, 2005.

OECD. **Advancing national strategies for financial education**. Paris: OECD, 2013.

PEREIRA, F. B. **Notas de um plano nacional de capacitação financeira**. Tese de doutorado (Doutorado em Economia), Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

PEREIRA, F.; CAVALCANTE, A.; CROCCO, M. Um plano nacional de capacitação financeira: o caso brasileiro. **Economia e Sociedade**, v. 28, 2019.

PERETTI, L. C. **Educação Financeira: na escola e na família**. 2 ed. PR: Impressul, 2007.

RIBEIRO, Ana Caroline; OLIVEIRA, Mayara Palmutti; PEREIRA, Fernando Batista; ABREU, Pollyanna Miranda de. PROTÓTIPO DE UM APLICATIVO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA POR MEIO DE DESIGN THINKING. **Cadernos de Estudos Interdisciplinares**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 81–105, 2023. Disponível em: <https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/cei/article/view/2316>. Acesso em: 12 nov. 2024.

RIBEIRO, C. T. Agenda em políticas públicas: a estratégia de educação financeira no Brasil à luz do modelo de múltiplos fluxos. **Cadernos EBAPE**. BR, v. 18, 2020.

RODRIGUES, D. P.; NEUMANN, D. M. **Moeda social e desenvolvimento local em Maricá (RJ)**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública e Políticas Públicas), Fundação Getulio Vargas, 2021.

SEGUNDO, J. J. M. N.; MAGALHÃES, S. **Bairros pobres, ricas soluções: Banco Palmas, ponto a ponto**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2003.

SERASA. Mapa de inadimplência e negociações de dívidas no Brasil. **SERASA**, 2024a. Disponível em: <https://www.serasa.com.br>. Acesso em: 10 nov. 2024.

SERASA. Mapa de inadimplência e renegociação. **SERASA**, 2024b. Disponível em: <https://www.serasa.com.br>. Acesso em: 10 nov. 2024.

SMITH, A. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. Tradução de Paulo Neves. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

## ANEXOS

### Anexo 1 - Perguntas estruturadas para entrevista

1. Como o senhor entende que projetos de educação financeira devem ser estrategicamente montados para promover a inclusão financeira fundada nas moedas sociais ?
2. Por que, e em que medida, essa nova proposta de educação financeira se diferenciaria dos projetos convencionais de educação financeira? Na estrutura? Nos métodos utilizados? No público-alvo? Nas instituições formuladoras?
3. Qual seria o ponto de partida para introduzir as moedas sociais em estudos de educação financeira?
4. Quais as possíveis dificuldades que podem ser encontradas em um projeto como esse?
5. Como a introdução de uma moeda social em certo ambiente pode impactar o nível de alfabetização financeira do cidadão de baixa renda?
6. Como as moedas sociais influenciam hábitos financeiros saudáveis e sustentáveis do cidadão?
7. Qual seria o impacto de uma política que integra moedas sociais e educação financeira, nos casos de experiências consolidadas, como Maricá/RJ e Palmas (Fortaleza/CE)? Até que ponto esse resultado seria replicável para outras localidades?

## Anexo 2 - Respostas obtidas via Whatsapp

1. Um programa de educação financeira que tenha como base o uso das moedas sociais é um programa de educação financeira que deve, em primeiro lugar, mostrar o funcionamento da moeda no mercado financeiro tradicional e a razão de se adotar uma moeda social, uma moeda local na comunidade. Então, essa educação financeira vai procurar mostrar não só como administrar a escassez, dos recursos financeiros que cada um tem, num grau maior ou menor, mas vai também explicar as origens dessa escassez financeira, que isso também está ligado ao modo como o sistema financeiro funciona e ao modo como a moeda é desenhada. Então, a educação financeira vai mostrar não só como lidar com essa escassez de moeda e a gerir as finanças pessoais da família e da comunidade como um todo. Então, essa visão comunitária é uma coisa que deve ser incorporada num programa de educação financeira que tenha a moeda social também como um dos objetos, um dos pontos a ser ensinado, a ser esclarecido. Essa educação financeira, nessa perspectiva, é uma educação financeira que vai levar em conta os princípios das finanças solidárias. Então, não é uma educação financeira para alguém que está empreendendo e buscando o sucesso individual apenas. É alguém que está empreendendo numa perspectiva coletiva dentro da comunidade que entende que uma moeda social traz uma força para a comunidade que é a comunidade gerindo a sua própria poupança. No caso, se não houvesse moeda social, a poupança da comunidade seria gasta em outros lugares, ela transbordaria para outras regiões. A moeda social já é uma forma de gerir as finanças da comunidade, de um jeito que os recursos permaneçam circulando dentro da comunidade. Então, a educação financeira vai partir desses princípios das finanças solidárias. Então, é um tipo de linha que vai mostrar que, na verdade, os bancos tradicionais extraem riqueza, enquanto que as entidades de microcrédito, os bancos comunitários que gerem as moedas sociais, elas procuram fazer o contrário. Elas procuram manter a riqueza do local e usar dessa própria riqueza do local para financiar as atividades, consumo e investimento das pessoas. E a atração de mais recursos não é uma atração de mais recursos para as finanças pessoais com base numa ideologia do lucro pessoal. É uma ideologia de buscar atrair recursos para a comunidade, para que a comunidade se desenvolva e ali na comunidade se consiga ter uma geração de renda, uma

geração de emprego, e que a comunidade seja a forma de você lidar com situações adversas. Então, você traz resiliência. Então, esse é um ponto também da educação financeira que tem como linha as finanças solidárias, é aumentar a resiliência pessoal e a resiliência da comunidade por meio da solidariedade. Então, acho que esses seriam os pontos estratégicos para montar um programa de educação financeira que tenha como estratégia a implantação de um método social ou que já tenha um método social em funcionamento na comunidade.

2. Então, uma proposta de educação financeira que tenha por princípios as finanças solidárias, ela vai, em primeiro lugar, se diferenciar de uma educação tradicional porque ela não vai ser uma educação bancária, ela não vai ser uma educação onde você vai depositar o conhecimento naquele que está recebendo. Você vai, na verdade, construir o processo de educação a partir da realidade da pessoa que está recebendo aquele conteúdo. Ela vai ser uma educação popular fleuriana, ela vai respeitar a autonomia, a capacidade da pessoa de entender e de conquistar aquele conhecimento e você vai construir todos os conceitos das finanças a partir da realidade comunitária, a partir da realidade no qual aquela pessoa está inserida. E acho que essa é a primeira, são duas diferenças, não vai ser uma educação bancária e você vai buscar uma educação crítica, desenvolver o espírito crítico e você vai trabalhar a partir dos conceitos que a pessoa já tem para que você construa os conceitos da educação financeira solidária. Então ela vai ser estruturada dessa forma, a partir da realidade local. Então o método utilizado é o método da educação popular, fleuriana, é um método de educação que se diferencia da educação tradicional. O público-alvo, com certeza, são pessoas mais vulneráveis socialmente e o conteúdo não vai ser o conteúdo de uma educação financeira que vai buscar ensinar matemática financeira, valor presente, valor futuro, ou como se investe na bolsa, no soro direto, vai ser uma forma, uma educação que vai buscar ensinar técnicas, estratégias de resiliência, de como lidar com a escassez na comunidade, lidar com a escassez de dinheiro na família, em casa, e como superar essa escassez, criar resiliência a partir de iniciativas não só no âmbito pessoal, mas também no âmbito da comunidade. Então essa educação, ela vai buscar,

diferente da educação bancária, ela vai buscar transformar comportamentos, transformar valores e comportamentos.

3. Bom, o ponto de partida para se incluir a moeda social nos estudos de educação financeira é buscar entender o papel da moeda na economia como um todo e na economia local. Eu acho que entendendo que a moeda hoje funciona de uma maneira para a qual ela foi projetada e ela gera concentração e escassez, porque ela foi projetada para gerar concentração e escassez. Então, aí você entende que a educação financeira parte por uma parte do princípio, ou os estudos sobre educação financeira que levam em conta as moedas sociais, elas têm que partir do princípio de uma visão sobre o funcionamento da moeda. Então, entender o funcionamento da moeda é fundamental. A moeda pode ser redesenhada para atender às necessidades da comunidade e gerar uma maior resiliência comunitária individual. Então, esses estudos de educação financeira que levam em conta a moeda social, ou a forma de introduzir a moeda social nos estudos sobre educação financeira é a partir do papel da moeda, do que é a moeda e o papel que ela tem na economia moderna e nas economias locais.
  
4. Eu acho que considerando que você vai realizar um projeto de educação financeira numa comunidade, educar a população a ter uma moeda comunitária, acho que a principal dificuldade é você encontrar uma comunidade já coesa. Se a comunidade já não está organizada eu acho que vai ser muito difícil você implantar uma moeda social, apesar de que a moeda social um dos papéis dela é criar essa coesão comunitária, um capital social, mas se não houver esse capital social já acumulado então você vai ter mais dificuldade para criar uma credibilidade frente à população, então uma dificuldade maior em implantar uma moeda social que é uma rede de pagamentos que é um sistema de pagamentos, então você vai ter dificuldade de convencer os pontos comerciais a aderir a essa moeda e você vai ter um trabalho maior para construir um novo campo de valores, a convencer as pessoas de que você aderir a um esquema solidário comunitário é melhor do que você se relacionar direto com um

sistema financeiro tradicional acho que essa é a maior dificuldade outras dificuldades são a ausência de recursos para você fazer o projeto, porque se a comunidade é muito pobre, se você está indo em direção a uma comunidade que é pobre e que está nesse ciclo de receber e consumir fora da comunidade e está numa dinâmica de se empobrecer você romper com essa dinâmica, para romper com essa dinâmica você teria que ter o auxílio de políticas públicas ou de ONGs instituições que vão te colocar ali com recursos suficientes para que você consiga atingir um público e criar uma rede de pagamentos que utiliza a moeda social. Se a ideia é um projeto de moeda social com educação financeira, e um projeto de educação financeira que busque implantar uma moeda social, acho que as dificuldades são essas.

5. Bom, a gente tem que considerar que existem dois tipos de moedas sociais, pelo menos no Brasil, né. Ou existem dois tipos de moedas locais, de forma geral, que são moedas que são implantadas de forma autônoma pela comunidade. Uma comunidade que passa a entender que existe um problema de escassez e passa a trabalhar para contornar esse problema de escassez. Então aí já é um nível de consciência maior e uma busca maior para uma conscientização. Então eu entendo que o impacto dessas iniciativas, o nível de alfabetização financeira do cidadão seja maior, porque a comunidade já está organizada e buscou um projeto de moeda social para contornar os seus problemas. Então acho que esse nível de conscientização, ele transborda, ao nível pessoal, e isso leva a um maior impacto na alfabetização dos cidadãos dessa comunidade, dos membros dessa comunidade. Outro tipo de moeda local é uma moeda local que é implantada como instrumento de pagamento de benefícios por prefeituras, pela administração local. Nesse caso, é um benefício que é dado à população de mais baixa renda, que ajuda a população a ter um tempo mais livre para que ela possa se dedicar na própria gestão da sua economia doméstica. Então tem um impacto, mas são programas que buscam atender a população mais vulnerável, que pode não estar organizada em associações comunitárias, e elas podem não estar dentro de comunidades que são organizadas, que têm um nível de maturidade maior. Então eu imagino que o impacto das moedas sociais de municípios nessas comunidades é menor

na questão da alfabetização financeira, se a política não é acompanhada de políticas de educação financeira, que tenham como princípios os princípios das finanças solidárias.

6. As moedas sociais são moedas com propósito, são moedas nas quais é agregado um propósito que pode ser um propósito comunitário, econômico e social. No caso, as moedas são criadas para influenciar o comportamento, os hábitos das pessoas, para que as pessoas passem a entender que as relações financeiras não são puramente comerciais, elas podem se dar por meios de laços de reciprocidade, que são diferentes dos laços comerciais, contratuais, tradicionais, e elas levam a um entendimento de como funciona o sistema comercial e monetário. Então, as moedas sociais, elas buscam uma mudança de comportamento das pessoas ao induzir que elas consumam mais localmente. Então, esse é o primeiro hábito que deve ser alterado. Em vez de você consumir num shopping fora da sua comunidade ou na cidade vizinha, você vai poder consumir, você vai ser induzido a consumir dentro da sua comunidade. Isso vai gerar, na criação, na criação de laços comunitários, vai fortalecer os laços dentro da comunidade e vai aumentar o capital social daquela comunidade. E aí você vai poder, já que, agregada a moeda social, existe um propósito, existe um projeto de comunidade, você vai passar a enxergar a comunidade de uma forma diferente. E você vai ter mais atenção ou vai se sentir mais empoderado, dizendo a comunidade, vai se sentir mais empoderado. Então, a comunidade vai ser mais liberada, mais capacitada para atuar sobre os problemas da própria comunidade. Então, isso fortalece reivindicações, fortalece a capacidade das pessoas se mobilizarem para elas mesmas resolver alguns problemas da comunidade, como problemas de conectividade. Aí passam a surgir uma série de outros projetos, agregados ao projeto da moeda social. Então, não é só o banco comunitário. É o microcrédito, é uma cooperativa de alimentos, é uma cooperativa de conectividade. Eu vou trazer conectividade para a comunidade. Então, uma série de comportamentos são alterados com a ideia de uma moeda social.

7. Então, essas duas experiências são duas experiências diferentes: Maricá a moeda social é uma política pública, e em Fortaleza é uma iniciativa autônoma. Em Maricá, ela abrange 115 mil usuários, em Palmas cerca de mil usuários. São iniciativas de escala e abrangência diferentes: Maricá é abrangência municipal; no conjunto Palmeiras em Fortaleza a abrangência é comunitária no bairro. Então os impactos seriam diferentes. Eu imagino que isso exigiria uma integração de políticas públicas: em Maricá uma integração com as escolas e com a educação de jovens e adultos e o custo, obviamente, em Maricá seria maior, você teria que atender mais da metade da população de Maricá que é de 115 mil de 200 mil pessoas, seria um programa de alta escala. Enquanto em Maricá, também, o perfil socioeconômico é diferente, então você tem uma população que não está tão organizada, um baixo nível de participação, então o esforço de você levar essa política adiante seria maior em Maricá, apesar de você ter a prefeitura como um dos principais agentes. Nessa iniciativa em Fortaleza você já vê um capital cultural social acumulado de décadas. Então em Fortaleza o impacto seria maior. A aderência da população seria maior porque ali já tem uma cultura de décadas em relação à própria moeda social, que já tem mais de 20 anos, e da associação de moradores, que tem, também, mais de 60 anos. Então o impacto em Palmas de uma política que integre Moedas sociais e educação financeira seria maior, e a receptividade seria melhor, eu acredito que os resultados seriam mais visíveis, tanto que no conjunto Palmeiras a gente vê que há um ecossistema da moeda local, o ecossistema existe. Existe uma holding, eles atuam em diversas áreas e a moeda social integra essas várias iniciativas. Então eu acredito que o modelo Maricá é mais facilmente replicável porque ele depende de uma decisão do poder público em criar um programa de benefícios e integrar a educação financeira e esse programa de benefícios no sistema educacional e de assistência social. Enquanto que o conjunto Palmeiras é um lugar muito específico, com uma história muito específica e a replicação dele é possível também, mas exige, de qualquer forma, apoio do poder público. Tanto que foi assim que as experiências das moedas sociais se replicaram, com o apoio do poder público, com o apoio do governo federal, do Banco do Brasil e do BNDES. E o modelo Maricá se replicou pelo sucesso de Maricá, e pela disponibilidade de recursos dos óleos de petróleo nas cidades fluminenses. Então em termos operacionais é mais fácil replicar, eu acredito, que o modelo de Maricá, apesar

de que existem só 13 cidades no Brasil que tem moedas sociais municipais, e existem mais de 100 experiências de bancos comunitários autônomos, como o Banco Palmas.