



## **Educação Financeira: Interdiscurso e Estereótipos na Construção da Imagem da Mulher**

**RESUMO:** Este trabalho tem o objetivo de analisar como as narrativas que atravessam o discurso da educação financeira voltado ao público feminino, dialogam, interdiscursivamente, com outras narrativas presentes em nossa sociedade sobre a relação das mulheres com o dinheiro e o consumo. Para tanto, objetivando contextualizar nossa discussão, apresentamos conceitos e pesquisas desenvolvidos sobre educação financeira no Brasil e no exterior. Posteriormente, ao constatar o importante papel que os estereótipos de gênero podem ter na aprendizagem de conceitos financeiros por homens e mulheres, fizemos uma exposição sobre a noção atual de gênero, enquanto construção discursiva, e fundamentamo-nos nos pressupostos teóricos e metodológicos da Análise do Discurso para investigar nosso corpus, composto de dois livros sobre finanças pessoais dirigidos ao público feminino. Com base nesses pressupostos teóricos, a análise do corpus permitiu-nos observar que o processo de atualização de estereótipos relacionados à imagem da mulher desconsidera a atual noção de gênero e reproduz discursos que alimentam a ideia de que há características biológicas que influenciam a formação psicológica das mulheres, os papéis sociais que elas desempenham, seus hábitos de consumo e, por conseguinte, suas finanças pessoais. Considerando a defasagem comprovada por pesquisas internacionais e nacionais entre os níveis de educação financeira das mulheres em relação aos homens, e a influência que as visões estereotipadas das mulheres podem ter na manutenção dessa lacuna, ressalta-se a importância de estudos que questionem a reprodução desses estereótipos e que proponham sua ressignificação na produção discursiva sobre finanças pessoais.

**Palavras-chave:** Educação financeira; gênero; interdiscurso; estereótipos.

**Linha Temática:** Finanças e Mercado de Capitais.

**Agência de Fomento:** FAPEMIG.

### **1 Introdução**

A crescente oferta de bens e serviços, o apelo constante ao consumo alimentado por estratégias de *marketing* cada vez mais agressivas, a facilidade de acesso ao crédito e, no cenário brasileiro atual, o aumento do desemprego e a crise econômica são alguns dos fatores que levam ao endividamento da população. Segundo dados da Pesquisa Nacional de Endividamento e Inadimplência do Consumidor, realizada pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo, referentes ao mês de julho de 2017 (CNC, 2017), o percentual de famílias que afirmaram ter dívidas com cheque pré-datado, cheque especial, cartão de crédito, empréstimo pessoal, carnê de loja, prestação de carro e seguro chegou a 57,1% em julho de 2017, apresentando alta em relação ao mês anterior (56,4%). Dentre as famílias pesquisadas, o cartão de crédito foi apontado por 76,8% como o principal tipo de dívida, seguido de carnês (15,4%) e crédito pessoal (11,0%). Dessas famílias, 24,2% possuem dívidas em atraso e 9,4% não têm condições de pagá-las.

Analisando esse cenário em âmbito mundial, Lusardi e Mitchell (2014) argumentam que os modelos teóricos econômicos, que incorporam os principais aspectos do comportamento



do consumidor e do ambiente econômico exigem experiência em lidar com os mercados financeiros, conhecimento do poder de compra e capacidade de realizar cálculos econômicos e isso está longe de ser verdade no mundo real: são poucas as pessoas que possuem o conhecimento financeiro que permite a realização e execução desses planos. Corroborando essa tese, Lusardi, Michaud e Mitchell (2017) definem essa incapacidade das pessoas de analfabetismo financeiro.

Nesse contexto, a educação financeira voltada à administração das finanças pessoais surge como uma proposta de orientar a população quanto à gerência de suas finanças, estimulando o hábito de racionalidade nos gastos, a poupança e, se possível, o investimento, com o intuito não apenas de garantir ao indivíduo melhor qualidade de gerenciamento de suas finanças, mas também evitar que a ingerência desses recursos tragam reflexos para o governo e a sociedade em geral. Devido a sua relevância social, Lusardi e Mitchell (2014), Lusardi *et al.* (2017), Sant'ana (2014) e Savoia, Saito e Santana (2007) argumentam que é crescente o interesse dos pesquisadores sobre a temática.

No Brasil, com o intuito fomentar a educação financeira da população, associações comunitárias, organizações não governamentais (ONGs) e entidades ligadas ao governo vêm tratando o assunto com maior atenção, conforme destacam Savoia *et al.* (2007) e Augustinis, Costa e Barros (2012). Em 22 de dezembro de 2010, foi promulgado o Decreto Federal 7.397, que institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF. O ENEF é coordenado pela Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF-Brasil) e sua concretização é possibilitada pelo Comitê Nacional de Educação Financeira (Conef) e pelo Grupo de Apoio Pedagógico (GAP), “criado para assessorar o comitê e apreciar, revisar e validar conteúdos e metodologias pedagógicas, relacionados à educação financeira”, presidido pelo Ministério da Educação (MEC, 2016).

Discussões sobre educação financeira e administração das finanças pessoais têm, também, ganhado destaque nos veículos de comunicação, haja vista as matérias ou artigos sobre o assunto na mídia brasileira. Isso também não é diferente no meio editorial, que disponibiliza diversas obras sobre o tema, sejam aquelas escritas no Brasil ou traduções de obras de outros países. Basta uma pesquisa rápida nas listas dos livros mais vendidos disponibilizadas pela Revista Veja (<https://veja.abril.com.br/livros-mais-vendidos>) ou pela Publishnews (<http://www.publishnews.com.br/ranking>) para verificarmos a presença constante de títulos sobre o tema, ora classificados como não ficção, ora como autoajuda, ora como negócios. Ainda que saibamos que grande parte dessas obras e matérias jornalísticas não possuam embasamento científico, recontextualizando, muitas vezes, o discurso da autoajuda (Santos, 2013), é inquestionável que elas possuem grande recepção por parte do público leitor, justificando estudos sobre essa produção textual e sobre os discursos por elas disseminados.

Nesse cenário de endividamento populacional, dificuldades para lidar com o planejamento financeiro, tomar decisões acerca de gastos, poupança e previdência, pesquisas internacionais (Fonseca; Mullen; Zamarro & Zissimopoulos, 2012; Driva, Lührmannb & Winter, 2016; Donadio, Silveira & Sousa, 2016; Bucher-Koenen; Lusardi; Alessie & von Rooij, 2017) e nacionais (Correa, 2012; Donadio *et al.*, 2016; Potrich, Vieira & Kirch, 2015) atestam que as mulheres, de diferentes faixas etárias e formação educacional, apresentam menores níveis de educação financeira do que os homens.

Estudo realizado por Driva, Lührmannb e Winter (2016), com estudantes do ensino médio de escolas alemãs, por exemplo, verificou que as crenças estereotipadas sobre a maior



competência, interesse, habilidade e possibilidade de retorno futuro dos homens em relação às mulheres podem levar ao subinvestimento em conhecimento financeiro entre as meninas. Os autores pesquisaram fatores como conhecimento matemático, atitudes de risco e autoconfiança e não encontraram diferenças sistemáticas nessas variáveis para a lacuna na educação financeira entre gêneros. Também não verificaram diferenças de conhecimento estatisticamente significativas entre homens e mulheres que não apresentavam crenças tendenciosas relacionadas à alfabetização financeira. Contudo, quando as crenças nesses estereótipos foram analisadas, o conhecimento financeiro das meninas deteriora-se, enquanto o dos meninos aumenta, confirmando a hipótese de que a intensificação dos estereótipos relacionados à habilidade, interesse e retorno do conhecimento financeiro dos homens em detrimento ao das mulheres, influencia a lacuna na educação financeira entre os gêneros.

Como os estereótipos são um conhecimento construído, alimentado ou questionado, e disseminado discursivamente, justifica-se a adoção da Análise do Discurso (AD) como perspectiva teórico-metodológica para a abordagem das obras de educação financeira que compõem nosso *corpus* neste trabalho.

Assim, considerando que a interação verbal é lugar de construção de significados, de ressignificações, de disputa de sentidos, mas também de reprodução de dizeres, podemos questionar: até que ponto o discurso das finanças pessoais consegue se construir como espaço de resistência, de ressignificação de sentidos hegemônicos, no caso de nosso trabalho, associados a estereótipos ligados à mulher e sua relação com as finanças e o consumo?

Nesses termos, tomando a afirmação de Maingueneau (1997, p. 120) de que os discursos “nascem de um trabalho sobre outros discursos” e que as fronteiras que separam um discurso de seu outro não são homogêneas, mas fluidas e heterogêneas, o presente trabalho busca discutir como as narrativas que sustentam o discurso que subjazem aos textos voltados às finanças pessoais femininas dialogam com outras narrativas presentes em nossa sociedade, alimentadas por estereótipos sobre a relação da mulher com o dinheiro e o consumo.

Em um levantamento preliminar sobre as publicações com as temáticas de educação financeira e finanças pessoais em periódicos e anais, não foi encontrado nenhum trabalho preocupado com a investigação dos valores e estereótipos que perpassam esses discursos. Dessa forma, este trabalho é motivado pela escassez de estudos sobre a temática e também por sua relevância ao propor um debate sobre o estereótipo da mulher em livros de finanças pessoais, já que, como vimos em Driva, Lührmann e Winter (2016), esses estereótipos podem ser determinantes para o desenvolvimento dos níveis de letramento financeiro das mulheres. A premissa considerada, como dito anteriormente, é a propagação desses textos em nossa sociedade e, conseqüentemente, a influência que exercem em seus leitores que, muitas vezes, com o olhar voltado ao problema das finanças pessoais, consomem desatentos os discursos que sustentam essas orientações.

Para desenvolver a nossa proposta, primeiramente apresentamos alguns aspectos dos estudos sobre educação financeira; posteriormente, são expostos os pressupostos teóricos e metodológicos de nossa análise, orientados pela noção de gênero e pelos estudos da Análise do Discurso de vertente francesa; em um terceiro momento, trazemos a análise do *corpus*, composto por duas obras direcionadas à educação financeira do público feminino: “Eu mereço ter dinheiro: como ser feliz para sempre na vida financeira”, publicada em 2013, por Reinaldo Domingos; e “Finanças femininas: como organizar suas contas, aprender a investir e realizar seus sonhos”, publicada em 2014 e cujos autores são Carolina R. Sandler e Samy Dana. Nessa





análise objetivamos compreender como as relações interdiscursivas contribuem para a reformulação ou propagação de estereótipos sobre a mulher e a relação com suas finanças. Por fim, são apresentadas a discussão dos resultados e as referências deste trabalho. A seleção do *corpus* para análise foi motivada por uma proposta de trabalho de final de disciplina de um curso de graduação – no caso, a disciplina de “Comunicação” –, cujo objetivo era analisar os perfis dos indivíduos capazes de gerir suas finanças pessoais, em diferentes obras sobre o tema. Dentre as obras selecionadas pelos alunos, chamou-nos atenção essas duas, por serem voltadas ao público feminino e pelo fato de se apresentarem como produções textuais que visam questionar os discursos relacionados à mulher e à administração de suas finanças pessoais. Assim, considerando que a configuração do *corpus* de pesquisa na AD é uma decisão do analista, orientado pelo dispositivo teórico, pelos objetivos de pesquisa e pelas condições sócio-históricas em que se inscrevem (Marquezan, 2009), essas obras foram consideradas relevantes para a análise pela problemática que suscitaram (relações interdiscursivas entre a imagem da mulher e suas finanças pessoais); a problemática entre os diferentes níveis de educação financeira entre gêneros; o contexto e o período em que foram produzidas (tratam-se de dois livros direcionados ao público feminino, produzidos no Brasil, em datas muito próximas, 2013 e 2014).

## 2 Contextualizando: alguns aspectos da educação financeira

Para este trabalho, assumimos o termo “educação financeira” que se refere ao que se discute internacionalmente como “*financial literacy*”, cujo arcabouço teórico e empírico tem sido tratado por pesquisadores como Lusardi e Mitchell (2014), Lusardi *et al.* (2017) e Remund (2010).

A educação financeira é definida por Lusardi e Mitchell (2014) como o conhecimento e a capacidade das pessoas em utilizarem conceitos econômicos e financeiros básicos, necessários para tomar decisões sobre gastos, poupança e investimento. Dentre esses conhecimentos básicos estão o funcionamento das taxas de juros, inflação, diversificação de risco, planejamento para aposentadoria e formas de investimentos. As autoras ainda ressaltam a importância de que esses conhecimentos sejam endógenos, gerando o aprendizado efetivo e melhoria no conhecimento financeiro da população.

A educação financeira compreende o aprendizado das pessoas quanto à tomada de decisões de variadas alternativas no estabelecimento dos objetivos financeiros e a reflexão sobre os seus próprios valores sobre dinheiro. Complementando, educação financeira não se limita em saber verificar contas bancárias, faturas ou realizar poupança futura para aposentadoria (Remund, 2010; Sant’ana, 2014).

Savoia *et al.* (2007), ao citarem Todd (2002) e Braunstein e Welch (2002), apresentam três grupos principais que têm orientado alguns programas de educação financeira: o primeiro focado nas finanças pessoais, com temáticas como orçamento, poupança e crédito; o segundo que oferece formação específica para poupança previdenciária, em geral promovido por empresas; e, por fim, o relacionado à compra de imóveis.

Conforme verificamos em Augustinis *et al.* (2012), Sant’ana (2014), e Savoia *et al.* (2007), os termos educação financeira e finanças pessoais são convergentes, pois as suas definições se confundem pela semelhança, como pode ser observado também em Pires (2007, p. 13): “As finanças pessoais têm por objeto de estudo e análise as condições de financiamento



das aquisições de bens e serviços necessários à satisfação das necessidades e desejos individuais”.

Portanto, conforme os conceitos e abordagens apresentados de educação financeira e finanças pessoais, ambos estão direcionados para disseminar conhecimentos básicos de economia e finanças para que os indivíduos tenham condições de tomarem as melhores decisões de consumo, crédito, poupança, aposentadoria, investimentos e riscos.

Quanto à importância da educação financeira, Savoia *et al.* (2007, p. 125) afirmam que “torna-se extremamente necessário ampliar a visão sobre o assunto e discutir os paradigmas que surgem da inserção da educação financeira no contexto político”, principalmente, pela defasagem em que a educação financeira se encontra no país.

Conforme Lusardi *et al.* (2017), os estudos sobre educação financeira são crescentes nos Estados Unidos e em diversos países do mundo. Os autores sustentam que esse debate é necessário, inclusive para orientar políticas públicas, pois os impactos sociais e econômicos de uma população sem o devido conhecimento do gerenciamento das finanças pessoais podem acarretar em problemas para o Estado e a sociedade.

Dentre o público feminino, Bucher-Koenen, Lusardi, Alessie e von Rooij (2017), com base em estudos realizados por outros pesquisadores em diferentes países e, por meio da aplicação de questionários com perguntas sobre conceitos financeiros básicos, entre homens e mulheres nos Estados Unidos, Alemanha e Países Baixos, constataram que o nível de educação financeira das mulheres é deficiente em relação ao dos homens, independente de idade ou classe social. No Brasil, essa diferença entre os níveis de educação financeira por gênero também é confirmada por Donadio *et al.* (2016, p. 21) que, pesquisando os fatores de influência na educação financeira de estudantes universitários, concluem que o gênero é importante para o nível de educação financeira dos universitários brasileiros, pois os homens são mais educados financeiramente do que as mulheres. A escolaridade do pai, diferentemente do nível escolar da mãe, também influencia o nível de educação financeira dos estudantes.

Pesquisando os fatores que motivam a diferença no nível de educação financeira entre homens e mulheres, Fonseca, Mullen, Zamarro e Zissimopoulos (2012) observaram que um mecanismo possível para essa diferença entre casais é a especialização familiar: os homens se especializam em tomar decisões financeiras domésticas, adquirindo conhecimentos financeiros e mulheres se especializam em outras funções domésticas.

Já estudo realizado por Driva, Lührmann e Winter (2016), citado anteriormente, demonstrou como as crenças estereotipadas sobre a maior competência, interesse, habilidade e possibilidade de retorno futuro dos homens em relação às mulheres podem alimentar a lacuna presente no conhecimento financeiro entre as meninas e as meninas.

Assim, como os estereótipos são construídos e reproduzidos pela linguagem, a adoção da AD como perspectiva teórico-metodológica para a abordagem do *corpus* faz-se relevante pela própria concepção de sentido nas teorias do discurso.

Um dos pressupostos básicos dessas teorias é que os sentidos disseminados pelo discurso não nascem do vazio, mas se constroem numa relação interdiscursiva com outros discursos presentes na sociedade, pois “nascem de um trabalho sobre outros discursos” (Maingueneau, 1997, p. 120) e as fronteiras que separam um discurso de seu outro não são homogêneas, mas fluidas e heterogêneas.

Com fundamento nesse pressuposto é que conduziremos nossa análise, com o intuito de verificar como obras cujo propósito deveria ser “educar financeiramente”, ensinando conceitos



econômicos e financeiros básicos ao público feminino, acabam reproduzindo valores e estereótipos sobre determinada caracterização social da mulher.

### 3 Gênero e discurso: direcionamentos teóricos e metodologia de análise

Neste trabalho, assumimos a perspectiva de que gênero é uma construção social. Nessa perspectiva, o gênero é uma categoria mutável, atrelada ao discurso, e varia de acordo com o tempo e os indivíduos:

Gender categories thus are seen as social constructs. They institutionalize cultural and social statuses and they serve to make male dominance over women appear natural: 'gender inequality in class society results from a historically specific tendency to ideologically "naturalize" prevailing socio-economic inequalities' (Stolcke, 1993: 19). (Wodak, 1997, p. 4).

Nesse sentido, considerando conforme Colling (2014, p. 22), que os fatos históricos são construídos como resultados de interpretações, de representações, que têm como fundo relações de poder, podemos entender que, enquanto construção histórica e social, o gênero pode ser entendido como uma forma de naturalização da dominação de um grupo sobre o outro.

Dessa forma, pode-se dizer que o gênero não é determinado pelo sexo (masculino e feminino), mas sim por concepções cristalizadas na sociedade. Ainda de acordo com Colling (2014), o uso do termo gênero teve início com o movimento feminista para auxiliar nas questões que envolviam a inserção da mulher na esfera pública, e também, para mostrar que, ao contrário do que diziam alguns autores, o contexto da relação entre homem e mulher é construído pela sociedade e não é algo natural como até então se defendia. Citando Eckert e McConnell-Ginet (1992), Jung (2006, p. 73) afirma que essas autoras ressaltam a importância de “[...] conceber gênero como um processo que está em constante movimentação e esse movimento afeta tanto a construção individual como a construção social da identidade de gênero”.

Assim, o conceito de gênero é construído discursivamente pelos indivíduos de uma determinada sociedade, em um dado período, pautado no reflexo de idealizações sociais. Pode-se dizer, desse modo, que a identidade de gênero está em constante processo de construção, podendo sofrer mudanças de uma geração para outra, de um grupo social para outro.

Além disso, a maneira como o gênero afeta a questão da mulher é envolta por vários dilemas, que necessitam de olhares mais atentos, que fujam da superficialidade do senso-comum. O passado de repressão sofrido pela mulher, subordinada ao homem, à vida restrita aos afazeres do lar, não permitia a ela ter voz na sociedade e alcançar posições diferentes daquelas que já eram de costume: mãe e esposa. O não acesso a uma educação formal impediu, portanto, que as mulheres pudessem ser escritoras, cientistas, atrizes, engenheiras, entre outras tantas atividades que poderiam exercer (Siqueira, 2014).

São os discursos presentes na sociedade, portanto, que formam o conceito de homem e mulher e, ao se enraizarem no pensamento das pessoas, esses discursos possibilitam a reprodução de estereótipos sobre o que é ser homem ou mulher.

De acordo com Lysardo-Dias (2007, p. 27), numa

[...] perspectiva discursiva, a noção de estereótipo pode ser associada à noção de pré-construído, noção elaborada inicialmente por Henry (1975) e desenvolvida por Pêcheux (1975), que a introduziu no âmbito da Análise do Discurso.





Instituindo uma oposição entre aquilo que é produzido no decorrer do processo enunciativo e o que é mobilizado como conhecimento prévio e anterior, a noção de pré-construído pode assumir duas dimensões: a primeira seria a de saber sobre o que se apoia a asserção do enunciador, ou seja, a dimensão de pressuposto. A segunda seria a de elemento discursivo anterior à enunciação, aquilo que foi dito ou elaborado. Dessa maneira, se opera uma distinção entre aquilo que está inscrito no enunciado e aquilo sobre o qual ele se apoia em termos de ideias, valores e crenças.

Dessa forma, retomando Colling (2014), vale destacar que existem estereótipos sobre a mulher enraizados em toda sociedade e que não dependem das regiões e nem das culturas. Essa sociedade, ao longo do tempo, não abandona os estereótipos criados sobre as mulheres, ela apenas os modifica, ressignifica e novos estereótipos surgem; as próprias mulheres buscam criar novas imagens de si, para se sentirem representadas nos papéis que exercem. Movimentos como o feminismo também buscam desenvolver novos estereótipos para reforçar a representatividade feminina, mas esse não é um processo simples (Siqueira, 2014).

Nesse sentido, vemos que a noção de estereótipo não pode ser tomada como imutável, cristalizada. Para Lysardo-Dias (2007, p. 27), cada vez que é utilizado, o estereótipo é atualizado em um novo contexto comunicacional que o reforça ou o questiona.

É preciso considerar, pois, que o estereótipo sobre a perpetuação da dominação masculina sobre a feminina tem sofrido reconfigurações. Além disso, o movimento feminista, contestando esses velhos estereótipos sobre a mulher, levou à elaboração de um novo conceito de gênero e, ao mesmo tempo, tem ajudado a superar a definição biológica e imutável dos sexos, abrindo maiores possibilidades de inserção feminina na sociedade e no mercado de trabalho. (Melo, Cappelle, Mageste & Brito, 2004, p. 105).

Assim, observa-se um movimento das mulheres no sentido de contestar sua posição social, fazendo surgir novos conceitos de gênero, novas possibilidades de inserção no mercado de trabalho e novas representações na mídia, mas ainda assim, existem resquícios do patriarcado. Isso não é diferente em relação à educação financeira, como vimos na pesquisa Driva, Lührmann e Winter (2016), em que a intensificação de estereótipos sobre a habilidade financeira de homens e mulheres influencia negativamente a aprendizagem de conceitos financeiros por estas e positivamente por aqueles.

Nesse sentido, os discursos estereotipados sobre a mulher vão sendo difundidos na sociedade por meio dos textos que os materializam, sofrendo forte influência dos veículos de comunicação de massa, que os reproduzem em larga escala. Contudo, não são apenas os gêneros midiáticos que possibilitam a reprodução, ou por que não, o questionamento desses estereótipos. Qualquer prática discursiva está associada à reprodução/questionamento de estereótipos – associados, numa perspectiva discursiva, ao já-dito, àquilo que fala antes, em outro lugar – e, quanto mais difundida for essa prática discursiva, maior será seu papel na propagação ou mudança desses estereótipos.

Para desenvolver a análise proposta no presente trabalho nos amparamos na abordagem teórico-metodológica da Análise do Discurso (AD), que tem por objetivo examinar as relações entre as práticas discursivas e o meio histórico-social do qual emergem.

As pesquisas em AD procuram, portanto, compreender como os textos expressam e reproduzem as relações sociais e as visões de mundo dos sujeitos discursivos, considerando as



condições de produção desses textos, tomados como manifestações – ou materializações – do discurso (Orlandi, 2009). O discurso é, portanto, o lugar em que se imbricam o linguístico e o ideológico. Trata-se de uma prática social que tem uma regularidade, não sendo nem geral como a língua, nem individual como a fala. O sujeito, por sua vez, é uma construção discursiva, uma posição (ou posições) assumida a partir dos discursos que assimila e reproduz ou questiona. (Orlandi, 2009).

Ao propormos a discussão vinculada à AD, temos como objetivo a passagem da superfície linguística ao processo discursivo, esclarecendo as relações do discurso com as formações discursivas (FDs). Para tanto, o analista deve remeter o texto a suas condições de produção que, por sua vez, envolvem os sujeitos, a situação e também a memória (interdiscurso).

De acordo com Mussalim (2001, p. 119), as formações discursivas (FDs) determinam o que pode/deve ser dito a partir de um determinado lugar social. Uma FD é marcada, portanto, “por regularidades, ou seja, por ‘regras de formação’, concebidas como mecanismos de controle que determinam o interno (o que pertence) e o externo (o que não pertence) de uma formação discursiva”. Ao se projetar em relação a FDs externas, uma FD será sempre invadida por discursos outros, constituindo-se como “um espaço atravessado por outras formações discursivas”.

Discutindo o papel das FDs na determinação dos elementos que compõem o sentido, Brandão (1993) ressalta que elas possibilitariam a determinação dos elementos que compõem o discurso. Para a autora, o sujeito, ao permitir ou excluir certos temas ou teorias de seu discurso, busca apagar as contradições e as formas de conhecimento que negam o seu dizer, conferindo-lhe unicidade.

No entender de Maingueneau (1997), porém, essa unicidade é apenas aparente, já que as FDs não podem ser tomadas como blocos homogêneos e fechados que controlam os sentidos; ao contrário, elas são heterogêneas e fluidas em suas fronteiras. O autor, aliás, defende a primazia do interdiscurso sobre o (intra)discurso. Ao defender o primado do interdiscurso, o autor destaca que todo discurso é marcado por uma heterogeneidade constitutiva que dá conta da relação do Mesmo do discurso com seu Outro.

Apesar de a relação do discurso com seu Outro ser constitutiva, ou seja, a heterogeneidade estar na própria gênese do discurso, os sujeitos discursivos, ao se inscreverem em uma FD específica para dizer o que dizem, não admitem essa relação interdiscursiva; ao contrário, reivindicam a autonomia de seu discurso.

Como destaca Maingueneau (1997, p. 120), os discursos nascem “de um trabalho sobre outros discursos” e o papel de quem analisa é justamente compreender como esse trabalho do discurso sobre seu Outro se realiza, buscando, tanto no nível intradiscursivo como no nível interdiscursivo, as marcas das relações entre o discurso e seu avesso.

Assumindo a crítica que Maingueneau (1997) faz a algumas metodologias de análise que privilegiam ou o estudo da estrutura profunda dos textos ou sua superfície, pretendemos articular o exame da superfície (linguístico-discursiva) dos textos que compõem nosso *corpus* à estrutura social (mais profunda) que permitiu sua emergência.

Desse modo, desenvolveremos nossa análise com fundamento na tese de Orlandi (2009). Para a autora, o que se espera de um trabalho em AD é que ele “atravesse o efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito” (Orlandi, 2009, p. 61), num processo de “de-superficialização” da análise da materialidade linguística.





Tal processo envolve o questionamento em torno de como se diz, quem diz, em que circunstâncias diz, para quem diz, buscando apreender “o modo como o discurso que pesquisamos se textualiza” (Orlandi, 2009, p. 65) na sua relação com a memória e com o interdiscurso.

Considerando essas questões e que qualquer texto é uma materialização dos discursos que circulam em nossa sociedade sobre determinados saberes, é que propomos, neste trabalho, discutir se as narrativas que atravessam os textos de nosso *corpus* efetivamente ressignificam os estereótipos da mulher sobre a administração de suas finanças pessoais e a sua relação com o dinheiro e o consumo – como propõem ambas as obras, dirigidas a uma nova mulher, inserida no mercado de trabalho e que alcançou sua independência financeira, política e cultural – ou se reproduzem esses estereótipos.

Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa que parte do plano intradiscursivo, ou seja, o plano da materialidade textual, que é o ponto de partida para que tenhamos acesso ao interdiscurso. Adotamos como categorias de análise linguística os três níveis da narrativa, conforme modelo definido por Genette (1995): “Como?”; “O quê?”; e “Quem?”.

Para a operacionalização de nossas discussões, utilizaremos o desenvolvimento desse plano, conforme proposto por De Fina e Georgakopoulou (2012). Para as autoras, o “Quem?” refere-se ao processo interacional e às práticas discursivas; o “Como?” à questão da linguagem e do estilo; o “O quê?”, ao conteúdo ou temas presentes na narrativa, revelando a sucessão dos acontecimentos e o modo como eles se relacionam. O primeiro nível estaria relacionado, portanto, às relações que envolvem o processo de interação e os dois últimos à construção linguística dos enunciados.

#### **4 A imagem da mulher em obras de educação financeira: relações interdiscursivas e estereótipos**

Iniciando a nossa discussão pelo primeiro nível (“Quem?”), temos produções linguístico-textuais, que se materializam em dois livros, um escrito por um homem, e outro por uma mulher e um homem, destinados ao público feminino, o que não limita sua recepção apenas a este público, na medida em que a obra pode ser lida por qualquer pessoa que tenha acesso a ela. Contudo, no plano das práticas discursivas, os autores das obras, ao escrevê-las, idealizam como leitoras ideais (interlocutoras) as mulheres, já que se dirigem diretamente a este público. Abrimos um breve parêntese aqui para comentar a questão da autoria. A categoria “autor” não tem *status* teórico na AD. Assim, ao nos referirmos à entidade responsável pelos sentidos expressos nos textos, estaremos tomando a noção de enunciador, considerado como aquele que se constitui na enunciação, ou seja, um ser que é responsável por um ponto de vista que é encenado no enunciado (Ducrot, 1984 como citado em Maingueneau, 2017).

Em relação ao momento de produção, as são obras, publicadas em 2013 e 2014. Nelas, os enunciadore, ao se inscreverem como sujeitos da formação discursiva (FD) da qual pretendem construir seus dizeres, instituem-se como porta-vozes de uma FD em que, segundo suas próprias palavras, a mulher “deixou de ser apêndice do homem, ganhou espaço em todos os terrenos possíveis e imagináveis, conquistou a independência sexual, cultural e política” (Domingos, 2013, p. 15) e “vem conquistando cargos cada vez mais altos e salários maiores. Com isso, cria-se uma independência real – e o desejo de morar sozinha, abrir um negócio ou comprar a casa própria” (Sandler & Samy, 2014, p. 12).



Em termos do “Como”, os textos são escritos em linguagem acessível a um grande e variado público e adota um estilo bem próximo ao coloquial, criando um ambiente de conversa face a face, em que os locutores se dirigem diretamente a suas interlocutoras, pela utilização constante do pronome de tratamento “você”. Mediante a adoção desse estilo verbal, os locutores estabelecem uma relação de proximidade com suas interlocutoras, recriando um espaço de interação no qual demonstram compreender a alma feminina.

Considerando o nível de análise referente ao “O quê?”, nosso intuito é justamente verificar como os enunciadores que se constituem no plano discursivo e que se inscrevem previamente em uma FD que reconhece a independência conquistada pelas mulheres se relacionam com outras FDs representadas pelo já-dito, o pré-construído, que, ainda em nossos dias, alimenta os estereótipos sobre a imagem da mulher na sociedade e sua relação com o consumo e o dinheiro.

Para tanto, selecionamos, para este artigo, doze recortes presentes nas obras (representativos de estereótipos relacionados à imagem da mulher) e os organizamos em torno de formações discursivas temáticas relacionadas à entidade feminina em sua relação com as finanças, lembrando, conforme Maingueneau (2015, p. 87), que essas entidades devem ser analisadas “por meio dos funcionamentos discursivos, e não como a expressão de realidades que estariam acima, fora da linguagem”. É importante ressaltar que esses recortes, considerados enquanto unidades discursivas, são considerados como fragmentos de um discurso (Orlandi, 2009), relacionados entre si e interpretados segundo as regularidades de determinada FD, porém integrados ao plano interdiscursivo (Marquezen, 2009).

Vejamos, portanto, como essa relação interdiscursiva se estabelece nos trechos selecionados para nossa discussão:

- 1) Assim, a partir de hoje, quando você passar pela vitrine de uma loja sem cair em tentação, saberá que está abdicando de ter uma bota de cano alto da grife do momento, por exemplo, porque está trocando um pequeno prazer imediato por um sonho maior e mais importante. Ou seja, você estará trocando a gratificação momentânea por algo melhor no futuro. (Domingos, 2013, p. 37).
- 2) [...] muitas mulheres consomem o que podem e o que não podem com a desculpa do ‘Eu mereço...’. ‘Eu mereço esse vestido’, ‘eu mereço esse sofá novo’, ‘eu mereço esse jogo de panelas cor-de-rosa’. Mas pense bem: você merece torrar tudo o que ganha nessas pequenas coisas e depois viver na corda bamba dos parcelamentos, dos empréstimos bancários, dos cheques especiais, das faturas de cartão de crédito? (Domingos, 2013, p. 37).
- 3) Se comprar sapatos e mais sapatos a faz feliz, então vá em frente! Mas, de preferência, sem endividamento, com capacidade de satisfazer todas as suas necessidades e desejos não apenas no presente. (Sandler & Samy, 2014, p. 27).
- 4) Não faça nenhuma compra acima de 10% do seu salário sem tirar um dia para refletir. Esse patamar pode ser maior ou menor; depende só de você. Mas a ideia aqui é se dar tempo para justamente evitar fazer uma besteira por impulso. Você amou aquela bolsa? Você não precisa dela agora. Vá para casa, pense nela, olhe as bolsas que você já tem e veja se, no dia seguinte, o desejo continua. (Sandler & Samy, 2014, p. 28).

Nesses quatro enunciados, em relação aos aspectos discursivos, percebemos que, no plano do interdiscurso, o dizer dos enunciadores – apesar de se inscreverem, como vimos, em uma FD que considera a independência e a liberdade sexual, cultural, econômica e política conquistada pela mulher – associa-se a uma outra FD, que fala antes, e que carrega estereótipos relacionados ao impulso consumista (o que pode ser observado na escolha das expressões linguísticas “cair em tentação”, “pequeno prazer imediato”, “gratificação momentânea”, “necessidades e desejos [...] no presente”, “fazer uma besteira por impulso” e pelo uso repetido



da expressão “eu mereço”), relacionado a itens de beleza, como, “uma bota de cano alto da grife do momento”, “vestido”, “sapatos e mais sapatos” e “bolsa”. Esse estereótipo da relação da mulher com o consumo de itens de beleza nos remete à crítica levantada por Siqueira (2014, p. 28), citando as pesquisas de Friedan (1921-2016), na qual a primeira autora afirma que a nova mulher americana “diante da busca por uma identidade [...] poderia ser enredada em novas formas de dominação, não mais expressas pela força, mas através dos apelos de consumo que apropria-se dos discursos feministas para cooptar o imaginário das mulheres”.

No enunciado 2, além das mercadorias relacionadas à preocupação feminina com a aparência física, o enunciador aponta como objetos de desejo da mulher, um “sofá novo” e “um jogo de panelas cor-de-rosa”, fazendo alusão à função doméstica da mulher.

- 5) Assim como Rapunzel, toda mulher carrega em si uma misteriosa força que faz com que seja capaz de suportar as maiores dificuldades. A alma feminina é, por si só, uma fortaleza sem igual. Portanto, na sua vida como um todo, e na área financeira em especial, você precisa usar essa força interior a seu favor. (Domingos, 2013, p. 59).
- 6) Vale ressaltar que existe atualmente uma indústria de casamento, bem lucrativa, por sinal. Ela se aproveita do fato de esse ser um momento único, em que as noivas, especialmente, ficam muito emocionadas e estão mais sensíveis. Com apelos mil e frases como “você merece” e “vai ficar tão bonito!”, são diversas as tentações para sair do orçamento aqui e ali, nos gastos com flores e com os docinhos. (Sandler & Samy, 2014, p. 120).
- 7) Para muitas mulheres, chega um momento na vida em que o relógio biológico bate e vem aquele desejo: ter um bebê!” (Sandler & Samy, 2014, p. 131).

No enunciado 5, o enunciador, buscando garantir um dado sentido relacionado à força das mulheres, acaba produzindo sentidos que não planejava, o que confirma que os limites que separam a FD a que se filia para construir seu dizer de outras FDs não são tão rígidos a ponto de excluírem os sentidos outros, não pretendidos.

Assim, ao utilizar as expressões “misteriosa força”, “alma feminina”, “força interior”, o enunciador indica que as mulheres têm determinadas características que lhes são próprias, reproduzindo o estereótipo da concepção biológica de gênero, no qual acredita-se que determinados padrões psicológicos façam parte da natureza feminina. A crença nesses padrões psicológicos também está presente nos trechos 6 e 7, nos quais, afirma-se que “as noivas, especialmente, ficam muito emocionadas e estão mais sensíveis” e que “chega um momento na vida em que o relógio biológico bate e vem aquele desejo: ter um bebê”, como se a emoção e a sensibilidade em relação ao casamento e o desejo de ter um filho fossem naturalmente próprios à mulher. Essas visões, de características que seriam inatas ao sexo feminino, desconsideram a concepção dos estudos atuais sobre gênero para os quais os conceitos de homem e de mulher são construções sociais, que formam o imaginário social, reproduzido/construído por estereótipos alimentados por essa visão biológica de sexo.

- 8) Todo mundo deseja encontrar um parceiro, alguém para amar, dividir a vida, formar uma família e compartilhar sonhos e planos. Quando se encontra essa pessoa, nada mais natural do que pensar em casamento, certo? Seja um casamento tradicional, com direito a vestido branco, véu e grinalda, seja algo bem moderninho, de vestido curto em uma balada para celebrar com os amigos, não há como negar que a maioria das mulheres já parou para sonhar com esse dia. (Sandler & Samy, 2014, p. 117).
- 9) Ele [o vestido branco] é importante pela simbologia, por tudo o que representa. Afinal, que menina nunca sonhou com um vestido branco? E a indústria do casamento também sabe disso e joga o preço nas alturas. (Sandler & Samy, 2014, p. 124)





Além dos desejos relacionados ao consumo de determinados itens associados de forma estereotipada ao universo feminino, como vimos no primeiro conjunto de enunciados, em 8 e 9, pode-se perceber novamente a filiação do enunciador a uma FD que reforça uma tendência feminina ao consumo de determinados produtos/sonhos, no caso o vestido e o casamento. Se no início do enunciado 8, podemos interpretar que há uma referência a um desejo tanto do homem quanto da mulher de se casarem (“todo mundo deseja”), à medida em que o texto vai sendo desenvolvido, percebemos que o casamento (“Seja um casamento tradicional, com direito a vestido branco, véu e grinalda, seja algo bem moderninho, de vestido curto em uma balada para celebrar com os amigos”) é um sonho atribuído à “maioria das mulheres”, especialmente o tradicional “com um vestido branco”.

10) Assim como Cinderela, você também deve ter algumas aptidões naturais que talvez nem tenha percebido ainda. Toda mulher nasce com diversos talentos e dons especiais. Algumas são boas com números; outras sabem cozinhar divinamente bem; há aquelas que entendem da harmonização de cores, espaços, objetos; as que falam fluentemente várias línguas; as que têm facilidade para artes (dança, música, teatro) etc. [...] Por exemplo, há mulheres que fazem bijuterias, agendas, bolsas para comercializar. Existem aquelas que dão aulas particulares de inglês. Outras que vendem cosméticos por meio de catálogos. Há até as que comprometem seus finais de semana encarando os chamados “bicos”, como *baby-sitter* e recepcionista em eventos, e as que praticam uma infinidade de outros trabalhos extras, os chamados *freelance*. Cabe a você ponderar quais são os seus talentos e desenvolvê-los. (Domingos, 2013, p. 66-69).

O enunciado 10, novamente, apoia-se no estereótipo que reproduz a crença de que haja características próprias à mulher, ligadas à concepção biológica de gênero, quando se utiliza das expressões “aptidões naturais”, “toda mulher nasce com diversos talentos e dons especiais”. Essas expressões são utilizadas para qualificar as mulheres e introduzir a sequência de ações atribuídas a elas posteriormente na narrativa. Essas ações englobam o que o enunciador afirma serem talentos e dons especiais das mulheres. É interessante observarmos nessa sequência de ações como as duas FDs predominantes no discurso se imbricam. Isso porque, ao mesmo tempo em que atribui às mulheres a capacidade de realizar tarefas que não são frequentemente ligadas apenas ao universo feminino, como serem “boas com números” ou falarem “fluentemente várias línguas” – estas em número reduzido –, o sujeito enumera um conjunto de ações historicamente atribuídas ao estereótipo do trabalho da mulher: cozinhar, entender “da harmonização de cores, espaços, objetos”, ter “facilidade para artes (dança, música, teatro)”, fazer “bijuterias, agendas, bolsas para comercializar”, dar “aulas particulares de inglês”, vender “cosméticos por meio de catálogos”, fazer “bicos”, de “*baby-sitter* e recepcionista em eventos”.

É pertinente observarmos, ainda, que a maior parte dessas atividades, além de serem relacionadas ao talento e às aptidões femininos, são apontadas como atividades complementares, o sujeito, inclusive afirma que, “há até as que comprometem seus finais de semana” para realizar “bicos”. Contudo, não deixa claro em seu dizer se seriam atividades complementares ao trabalho formal das mulheres ou ao trabalho doméstico. De qualquer forma, em ambos os casos, vemos também reproduzido o estereótipo da dupla (ou tripla) jornada de trabalho da mulher que, ao ingressar no mercado de trabalho, não pode deixar de lado os afazeres domésticos.

11) Propagandas de todo tipo tentarão ditar a forma como você decora sua casa, como pendura o cachecol no pescoço e até o corte de cabelo do seu cachorro. *Slogans* se confundirão com ideologias, e, sem se dar conta, você se verá debaixo do chuveiro cantando *jingles* que estarão na ponta da língua, sem que você tenha a menor ideia de como eles foram colocados na sua cabeça. (Domingos, 2013, p. 73).

8º Congresso UFSC de Controladoria e Finanças  
 8º Congresso UFSC de Iniciação Científica em Contabilidade  
 1º Congresso FURB de Ciências Contábeis  
 3º Congresso de Gestão e Controladoria da UNOCHAPECÓ

Florianópolis, SC, Brasil  
 Centro de Eventos da UFSC  
 12 a 14 de agosto de 2018

**Contabilidade e Perspectivas Futuras**

12) Como você já sabe, a vendedora só fez você provar esse vestido antes para que todos os outros parecessem baratos. Com essa percepção alterada, você pode perder parte do espírito crítico para avaliar o que cabe ou não no seu orçamento. Mas, agora que você já conhece os efeitos da ancoragem, pode se precaver – nesse caso, vendo os preços dos vestidos antes de provar! (Sandler & Samy, 2014, p. 120).

Nos enunciados 11 e 12, são apresentados os obstáculos a serem enfrentados pelas mulheres na busca do sucesso em suas finanças pessoais. Tais obstáculos estão relacionados a influências externas a serem superadas para que não haja desvio do caminho. No caso, essas influências externas são personificadas pelas ações dos órgãos de comunicação, por meio de propagandas, e de outras pessoas (a vendedora da loja de vestidos).

Considerando as construções linguísticas dos acontecimentos relatados na narrativa, é pertinente observarmos como essas marcas da materialidade, mais uma vez, apontam para a FD constituída de estereótipos sobre a imagem da mulher em relação ao consumo.

Assim, em 11, as ações femininas influenciadas pelas propagandas são: decorar “sua casa”, pendurar “o cachecol no pescoço”, cortar o cabelo do cachorro; ações que, mais uma vez, remetem a um universo feminino voltado para preocupações domésticas e estéticas, associadas a um estereótipo de uma certa futilidade nas preocupações femininas. Esse mesmo estereótipo é observado no enunciado 12, em que a mulher, ao provar o “vestido” mais caro antes de saber o preço, vai ter sua “percepção alterada”, podendo “perder parte do espírito crítico para avaliar o que cabe ou não no seu orçamento”. Também em 11, essa associação dos fatores externos à capacidade crítica feminina de resistir ao consumo, é reafirmada por meio da ação de que as mulheres se verão “debaixo do chuveiro cantarolando *jingles*” publicitários (relacionados à decoração da casa, à forma de uso do cachecol e ao corte do cabelo do cachorro), sem saber como “eles foram colocados na sua cabeça”, revelando um posicionamento acrítico à influência das propagandas em seus pensamentos.

## 5 Discussão dos resultados

Por meio deste trabalho, buscamos discutir como as narrativas que sustentam o discurso que subjazem aos textos voltados às finanças pessoais femininas dialogam com outras narrativas presentes em nossa sociedade, alimentadas por estereótipos sobre a relação da mulher com o dinheiro e o consumo.

Como vimos, a educação financeira tem sido objeto de pesquisas e tem alcançado destaque na mídia e no mercado editorial.

Considerando o conceito de educação financeira no meio acadêmico, cujo objetivo principal é prover as pessoas de conhecimento e capacitá-las na utilização de conceitos econômicos e financeiros básicos, necessários para tomar decisões de gastos, poupança e investimento (Lusardi, Michaud & Mitchell, 2017; Lusardi & Mitchell, 2014), podemos concluir que as obras analisadas pouco contribuem para esse processo de educação, pois não trazem (ou o fazem de forma bastante superficial) conhecimentos econômicos e financeiros básicos, conforme proposto pelos estudos.

A sustentação da nossa discussão se fundamentou, sobretudo, nas pesquisas sobre gênero e discurso, com foco no interdiscurso, compreendido como a relação entre FDs que expressam e reproduzem as relações sociais e visões de mundo dos sujeitos discursivos.

Com o intuito de compreender a construção narrativa da imagem da mulher em duas obras de finanças pessoais dirigidas a este público, nosso questionamento se moldou justamente em torno desta questão: como, ao se inscrever em uma FD que reconhece as atuais conquistas



das mulheres nos meios social, cultural, político e econômico, os enunciadores atualizam estereótipos presentes em outras FDs que não comungam com essa imagem de independência da mulher? Esse questionamento se mostra especialmente relevante por duas constatações feitas pelas pesquisas sobre educação financeira: a existência de uma lacuna entre o nível de educação financeira de mulheres em relação aos homens (Fonseca *et al.*, 2012; Bucher-Koenen *et al.*, 2017; Donadio *et al.*, 2016) e a influência que a intensificação das crenças nos estereótipos tem como fator para que essa lacuna persista (Driva *et al.*, 2016).

Nesse sentido, observamos em nossa análise que os enunciadores atualizam estereótipos ligados a FDs que não comungam com a imagem de independência e conquistas das mulheres – reconhecida por esses enunciadores no plano da materialidade de seus dizeres – mas reforçam crenças e valores reproduzidos historicamente por meio de estereótipos sobre o universo feminino.

Observamos que, ao atualizar esses estereótipos na construção narrativa da relação da mulher com suas finanças pessoais, os enunciadores desconsideram a atual noção de gênero como construção social e reproduzem discursos que alimentam a ideia de que há características biológicas que influenciam a formação psicológica das mulheres e os papéis sociais que elas desempenham.

Identificamos ao longo da nossa discussão a reprodução, sem questionamentos críticos, de estereótipos que alimentam a ideia de que há uma “força misteriosa” intrínseca à “alma feminina”, reforçando o discurso sobre a formação biológica da personalidade; que relacionam o trabalho das mulheres a “talentos” naturais femininos, vistos como formas de complementação da renda; e que, de forma bastante recorrente, alimentam a dependência da mulher ao consumo como forma de satisfazer desejos relacionados ao universo doméstico/familiar e estético.

Como vimos, diversos estudos internacionais e nacionais confirmam a existência de uma lacuna entre os níveis de educação financeira de homens e mulheres. Nesse contexto, obras de finanças pessoais voltadas ao público feminino especificamente podem ter uma contribuição positiva no processo de educação financeira das mulheres. Todavia, tomando como pressuposto a pesquisa de Driva, Lührmannb e Winter (2016), de que não é o nível de conhecimento que influencia esta lacuna, mas a crença em visões estereotipadas sobre a relação das mulheres com o conhecimento financeiro, ressalta-se a necessidade de que essas obras assumam uma visão mais crítica em relação à reprodução desses estereótipos, buscando ressignificá-los em vez de reproduzi-los.

## Referências

- Augustinis, V. F., Costa, A. S. M., & Barros, D. F. (2012). Uma análise crítica do discurso de educação financeira: por uma educação para além do capital. *Revista ADM.MADE*, 16 (3), 79-102.
- Brandão, H. H. N. (1993). *Introdução à análise do discurso*. (2a ed.) Campinas: Unicamp.
- Bucher-Koenen, T., Lusardi, A., Alessie, R., & von Rooij, M. (2017). How financially literate are women? An overview and new insights. *The Journal of Consumer Affairs*, 51(2), 255-283.





Colling, A. M. (2014). *Tempos diferentes, discursos iguais*. Dourados: Editora da UFGD.

Confederação Nacional do Comércio. (2017). *Pesquisa nacional de endividamento e inadimplência do consumidor*. Recuperado em 23 fevereiro, 2018, de: [http://cnc.org.br/sites/default/files/arquivos/analise\\_peic\\_julho\\_2017.pdf](http://cnc.org.br/sites/default/files/arquivos/analise_peic_julho_2017.pdf).

Correa, C. H. (2012). *Diferenciais de gênero no letramento financeiro de candidatas ao Exame Nacional do Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado em demografia, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

*Decreto Federal n. 7.397, de 22 de dezembro de 2010*. (2010). Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, dispõe sobre a sua gestão e dá outras providências. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7397.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7397.htm).

De Fina, A., & Georgakopoulou, A. (2012). *Analyzing narrative*. New York, EUA: Cambridge University Press.

De Nardi, F. S. (2003). Entre a lembrança e o esquecimento: os trabalhos da memória na relação com língua e discurso. *Organon*, 17(35), 65-83.

Domingos, R. (2013). *Eu mereço ter dinheiro: como ser feliz para sempre na vida financeira*. São Paulo: DSOP Educação Financeira.

Donadio, R., Silveira, A., & Sousa, A. F. de. (2016). Educação financeira de estudantes universitários: uma análise dos fatores de influência. *Anais do Encontro Brasileiro de Economia e Finanças Comportamentais*, São Paulo, SP, Brasil, 3.

Driva, A., Lührmannb, M., & Winter, J. (2016). Gender differences and stereotypes in financial literacy: Off to an early start. *Economics Letters* 146, 143-146.

Fonseca R., Mullen, K. J., Zamarro, G., & Zissimopoulos, J. (2012). What Explains the Gender Gap in Financial Literacy? The Role of Household Decision Making. *The Journal of Consumer Affairs*, 46(1), 90–106.

Genette, G. (1995). *Discurso da narrativa*. Lisboa, Portugal: Veja.

Jung, N. M. (2006). Ecologia linguística e social de uma comunidade multilíngue: a relevância do gênero social. In Heberle, V. M., Ostermann, A. C., & Figueiredo, D. C. (Orgs.). *Linguagem e gênero: no trabalho, na mídia e em outros contextos* (pp. 69-92). Florianópolis: Editora da UFSC.

Lusardi, A., Michaud, P.-C., & Mitchell, O. S. (2017). Optimal financial knowledge and wealth inequality. *Journal of Political Economy*, 125(2), 431-477.



Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, American Economic Association, 52(1), 5-44.

Lysardo-Dias, D. (2007). A Construção e a desconstrução de estereótipos pela publicidade Brasileira. *Stockholm Review of Latin American Studies*. 2, 25-35.

Maingueneau, D. (2015). *Discurso e análise do discurso*. São Paulo: Parábola.

Maingueneau, D. (1997). *Novas tendências em análise do discurso*. (3. ed.) Campinas: Pontes.

Maingueneau, D. (2017). The heterogeneity of discourse: expanding the field of discourse analysis. *Palgrave Communications*, 3(17), 1-7.

Marquezan, R. (2009). A constituição do *corpus* de pesquisa. *Revista "Educação Especial"*, 22(33), 97-110.

Melo, M. C. O. L., Cappelle, M. C. A., Mageste, G. S., & Brito, M. J. M. (2004). Representações femininas na mídia de negócios brasileira. *Revista Organizações & Sociedade*, 11 (31), 103-118.

Ministério da Educação (2016). *MEC apoia inserção da temática educação financeira no currículo da educação básica*. Recuperado em 13 fevereiro, 2018, de <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/34351-mec-apoia-insercao-da-tematica-educacao-financeira-no-curriculo-da-educacao-basica>.

Mussalim, F. (2001). Análise do discurso. In Mussalim, F., & Bentes, A. C. (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras* (pp.101-142). São Paulo: Cortez.

Orlandi, E. P. (2009). *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. (8. ed.) Campinas: Pontes.

Pires, V. (2007). *Finanças pessoais: fundamentos e dicas*. Piracicaba: Edição do autor. Recuperado em 18 outubro, 2017, de: [https://www.academia.edu/7395712/Finan%C3%A7as\\_Pessoais\\_fundamentos\\_e\\_dicas](https://www.academia.edu/7395712/Finan%C3%A7as_Pessoais_fundamentos_e_dicas).

Potrich, A. C. G., Vieira, K. M., & Kirch, G. (2015). Determinantes da alfabetização financeira: análise da influência de variáveis socioeconômicas e demográficas. *R. Cont. Fin. – USP*, 26(69), 362-377.

Remund, D. L. (2010). Financial literacy explicated: the case for a clearer definition in an increasingly complex economy. *The Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 276-295.

Sandler, C. R., & Dana, S. (2014). *Finanças femininas: como organizar suas contas, aprender a investir e realizar seus sonhos*. São Paulo: Benvirá.



Sant'ana, M. V. S. (2014). *Educação financeira no Brasil: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado Profissional em Administração, Centro Universitário Una, Belo Horizonte, MG, Brasil.

Santos, L. C. B. do. (2013). *O que fazer com seu dinheiro: o discurso de autoajuda em manchetes de capas de jornais*. Dissertação de Mestrado em Letras, Universidade Federal do Pernambuco, Recife, PE, Brasil.

Savoia, J. R. F., Saito, A. T., & Santana, F. A. (2007). Paradigmas da educação financeira no Brasil. *Revista de Administração Pública - RAP*, 41 (6), 1121-1141.

Siqueira, R. R. (2014). Mulher, uma construção social: representações, estereótipos e imagens. *Revista Ambivalências*, 2 (3), 6-41.

Wodak, R. (1997). *Gender and Discourse*. London; California; New Delhi: SAGE Publications.