

## EDUCAÇÃO FINANCEIRA: ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR DIRIGIDA PELA TRANSDISCIPLINARIDADE

**Me. Queila Franciéle Fabris Bosio**  0000-0002-1903-6068  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
**Dra. Hieda Maria Pagliosa Corona**  0000-0003-1790-5423  
**Dr. Edilson Pontarolo**  0000-0002-6382-6403  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

**RESUMO:** O presente artigo pretende discutir a educação financeira por meio da abordagem interdisciplinar com vistas à transdisciplinaridade. Assim, foi desenvolvida uma revisão de literatura na perspectiva dos autores Edgar Morin e Claude Raynaut. Como resultado, o estudo observou que a inserção da educação financeira na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), como um TCT (Tema Contemporâneo Transversal), aponta para a necessidade de uma discussão epistemológica da interdisciplinaridade do conhecimento, conforme as orientações de que esses temas sejam abordados de forma intradisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar. Desse modo, considera-se que as abordagens interdisciplinar e transdisciplinar são de grande importância para que a inclusão da educação financeira no currículo escolar seja emancipadora do saber e não apenas reprodutora dos ideais mercadológicos e hegemônicos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Financeira; Interdisciplinaridade; Transdisciplinaridade.

## FINANCIAL EDUCATION: INTERDISCIPLINARY APPROACH DIRECTY BY TRANSDISCIPLINARY

**ABSTRACT:** This article aims to discuss financial education through an interdisciplinary approach directed by transdisciplinary. Therefore, a bibliographic review based on the authors Edgar Morin and Claude Raynaut was developed. As a result, the study concluded that the inclusion of financial education in the BNCC (Base Nacional Comum Curricular) as a TCT (Contemporary Transversal Theme) indicates a necessary epistemological discussion about the interdisciplinarity of knowledge, according to the guidelines for these topics to be addressed in an intradisciplinary, interdisciplinary and transdisciplinary way. In this way, the importance of the interdisciplinary and transdisciplinary approach must be considered relevant so that the inclusion of financial education in the school curriculum is emancipatory of knowledge, not just a reproduction of marketing and hegemonic ideals.

**KEYWORDS:** Financial Education; Interdisciplinarity; Transdisciplinarity.



## 1 INTRODUÇÃO

A introdução ao conhecimento ocorre por meio de disciplinas que, por sua vez, apresentam-se em conteúdo específicos e especializados, ainda os separando em conhecimentos “mais” ou “menos” importantes, as disciplinas “mais” ou “menos” importantes, construindo barreiras e divisões, considerando o conhecimento pelo valor que nos é imposto diante do sistema de ensino ao qual somos subordinados.

Com as proposições da ciência moderna, o conhecimento se torna compartimentado e descontextualizado, adepto às especificidades e especialidades.

Neste ínterim, pensar sobre a interdisciplinaridade consiste em romper com os paradigmas pré-estabelecidos desde os meios acadêmicos, científicos e culturais. Destarte, é preciso sair da zona de conforto da especialidade, integrar, interagir, aprender e ensinar, conhecer e reconhecer o todo.

Com as mudanças na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a obrigatoriedade da inserção no currículo escolar dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) carregam consigo novas possibilidades de discussão e de efetivação das abordagens interdisciplinares e transdisciplinares. Dentre os 15 TCTs, destaca-se a educação financeira, juntamente ao trabalho e educação fiscal; tais temas compõem a macroárea da Economia.

É indiscutível a importância do conhecimento em educação financeira no contexto escolar, tendo em vista que a maioria das pessoas tem o seu primeiro contato com o conhecimento na escola e dessa forma, com o conhecimento sobre questões financeiras. Ademais, para que esses temas sejam abordados de forma interdisciplinar, as diretrizes da BNCC reforçam a importância da superação da disciplinaridade em todas as áreas do conhecimento, e destaca reflexões para como fazê-lo: por meio da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

Cabe destacar, também, que a interdisciplinaridade com vistas à transdisciplinaridade, possibilita a contemplação da chamada “Ecologia dos Saberes”, conceito apresentado por Boaventura de Souza Santos (2006), que



admite todas as formas de saberes, reconhecendo as experiências em conjunto à ciência, demonstrando que, para além das disciplinas, podemos ter a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como integradoras dos saberes.

No presente artigo, portanto, abordam-se os conceitos trans e interdisciplinares sob a perspectiva dos autores Edgar Morin e Claude Raynaud, seguido de discussões sobre a utilização de tais abordagens no que diz respeito à educação financeira.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Pensamento Complexo

Entender as questões da construção do conhecimento consiste em buscar no próprio conhecimento a forma de construí-lo. A cultura geral admite que é possível contextualizar todas as informações ou todas as ideias, porém a cultura técnica científica aponta para um caminho inverso, o qual, por seu caráter disciplinar, separa e compartimentaliza o conhecimento, o que dificulta a contextualização (Morin, 2003).

Diante da dificuldade de contextualização, com a ascensão do conhecimento compartimentado e especializado, emerge a necessidade de um pensamento que compreenda as particularidades, mas mobilize o todo; assim, Morin (2003) apresenta o pensamento complexo, que “busca distinguir (mas não separar), ao mesmo tempo que busca reunir. Portanto, o propósito do pensamento complexo é, ao mesmo tempo, o de reunir (contextualizar e globalizar) e de ressaltar o desafio da incerteza (Morin, 2003, p. 71).

Ainda, Morin (2003) trata que o pensamento complexo não é oposto do pensamento simplificador, mas integra e une a simplicidade à complexidade, de forma a transparecer a sua própria simplicidade. Outrossim, evidencia-se que o paradigma da complexidade ordena reunir e distinguir, assim como o da simplificação, separar e reduzir: “o pensamento que lida com a incerteza e que é capaz de conceber a organização [...] capaz de reunir, contextualizar, globalizar,



mas ao mesmo tempo de reconhecer o singular, o individual, o concreto” (Morin, 2003, p. 77).

Logo, a complexidade do pensamento complexo está na simplicidade do pensamento, que é capaz de lidar com as incertezas do conhecimento de forma que não o reduz, mas fazendo distinção de sua posição; sem espalhar e compartimentar, mas unindo as partes na visão do todo; sem deixar de reconhecer o que é individual: “O pensamento complexo não se reduz nem à ciência, nem à filosofia, mas permite a comunicação mútua, fazendo o intercâmbio entre uma e outra” (Morin, 2003, p. 77).

## 2.2 Interdisciplinaridade

Sabemos cada vez mais que as disciplinas se fecham e não se comunicam umas com as outras. Os fenômenos são cada vez mais fragmentados, e não se consegue conceber a sua unidade. É por isso que se diz cada vez mais: “Façamos interdisciplinaridade.” Mas a interdisciplinaridade controla tanto as disciplinas como a ONU controla as nações. Cada disciplina pretende primeiro fazer reconhecer sua soberania territorial, e, à custa de algumas magras trocas, as fronteiras confirmam-se em vez de se desmoronar (Morin, 2005, p. 135).

A afirmação de Morin (2005) sobre como funciona a questão disciplinar, de estabelecimento de soberanias de disciplinas, e, também, das dificuldades de superar as barreiras impostas pela forma de construção do conhecimento moderno, evidencia aspectos importantes da interdisciplinaridade.

Para discutir interdisciplinaridade faz-se necessário, primeiramente, apontar a dicotomia da abordagem do conhecimento. Sobre o assunto, Morin (2003) apresenta que de um lado temos a cultura geral, que possibilita a busca pela contextualização do conhecimento; e, de outro, a cultura técnica e científica –por meio de seu caráter disciplinar, progressivamente separa e compartimenta o conhecimento, tornando mais difícil a tarefa da contextualização.

A concepção de educação disciplinar é intrínseca ao nosso contexto educacional, não nos permitindo, por vezes, compreender que “A inteligência parcelada, compartimentalizada, mecanicista, disjuntiva, reducionista, destrói a



complexidade do mundo em fragmentos distintos, fraciona os problemas, separa o que está unido, unidimensionaliza o multidimensional” (Morin, 2003, p. 71).

Reduzindo o todo a fragmentos especializados, os quais destroem a construção dos conhecimentos conjuntos, sabe-se que, para compreensão de dados particulares, se faz necessária a ativação da inteligência geral, a fim de mobilizá-los (Morin, 2003).

Ainda mais, a interdisciplinaridade se apresenta como superação do reducionismo do conhecimento em disciplinas fragmentadas. Então, deparamo-nos com a complexidade deste processo, sendo imprescindível compreender que Morin (2003, p. 75) apresenta “o paradigma da complexidade pode ser enunciado tão simplesmente como aquele da simplificação: este obriga a separar e reduzir; o paradigma da complexidade ordena reunir e distinguir”.

Entretanto, a forma simples de enunciar a complexidade a torna mais complexa, pois a superação da cultura disciplinar requer um pensamento elaborado, um pensamento complexo, o qual elabora-se nos interstícios disciplinares (Morin, 2003).

O pensamento complexo não se reduz nem à ciência, nem à filosofia, mas permite a comunicação mútua, fazendo o intercâmbio entre uma e outra. O modo complexo de pensar não é útil apenas para os problemas organizacionais, sociais e políticos. O pensamento que enfrenta a incerteza pode ensinar as estratégias para o nosso mundo incerto (Morin, 2003, p. 77).

O autor enfatiza a importância do pensamento complexo para toda a sociedade, sendo útil às questões práticas, não apenas privilegiando algumas áreas do conhecimento, mas permitindo um intercâmbio entre tais, propiciando a integração dos saberes. Assim, direcionam-se as estratégias ao enfrentamento das incertezas do mundo, as quais, nem sempre; a ciência responde.

Cabe destacar que palavras como “totalidade” e “complexidade”, surgem quando o assunto é interdisciplinaridade, visto que o mundo real é total e este é composto de múltiplas e complexas interações (Raynaut, 2011).



O autor, Raynaut (2011, p. 69) apresenta que “longe de ser doutrina ou ideologia, a interdisciplinaridade se caracteriza por gerar constante dúvida e estar em permanente reconstrução.” Nesse sentido, é fundamental entender o quanto a interdisciplinaridade é importante na construção do conhecimento de forma holística, integral e dinâmica.

Todavia, é necessário saber que o recorte do todo por disciplinas é um movimento histórico do pensamento humano, e foi por esse tipo de conhecimento que o homem pôde ter uma ação mais decisiva sobre o mundo, viabilizando o desenvolvimento do pensamento científico. Ainda mais, as fronteiras disciplinares possibilitaram a criação de redes de interação privilegiada, identidades intelectuais e territórios de poder (Raynaut, 2011).

Portanto, é preciso reconhecer a necessidade de reconstrução de dúvidas, dos questionamentos, para que possamos avançar no conhecimento – que não seja excludente, mas libertador, e que propicie mudanças.

A questão da necessidade de ultrapassar as fronteiras disciplinares, para poder conseguir entender problemas do mundo contemporâneo que não se deixam encaixar em domínios e categorias de pensamento estanques, agita a comunidade acadêmica e científica em todos os países que desempenham hoje um papel significativo na produção do conhecimento (Raynaut, 2014, p. 1).

Muito se debate e, inclusive, constrói em termos de interdisciplinaridade. É notório que os conhecimentos necessitam de integração para que desempenhem seu papel de auxiliar na superação dos problemas e na compreensão do homem no mundo.

Contextualmente, são vários os esforços nas academias em prol da mudança no pensamento científico com vistas à renovação do pensamento metodológico, relativamente à interdisciplinaridade. Assim,

[...] o pensamento científico implica num constante esforço de crítica intelectual e de renovação teórica e metodológica – o risco existe, no entanto, de ver a crítica das disciplinas e a exigência de interdisciplinaridade tornarem-se um novo conformismo institucional, fator de confusão no modo



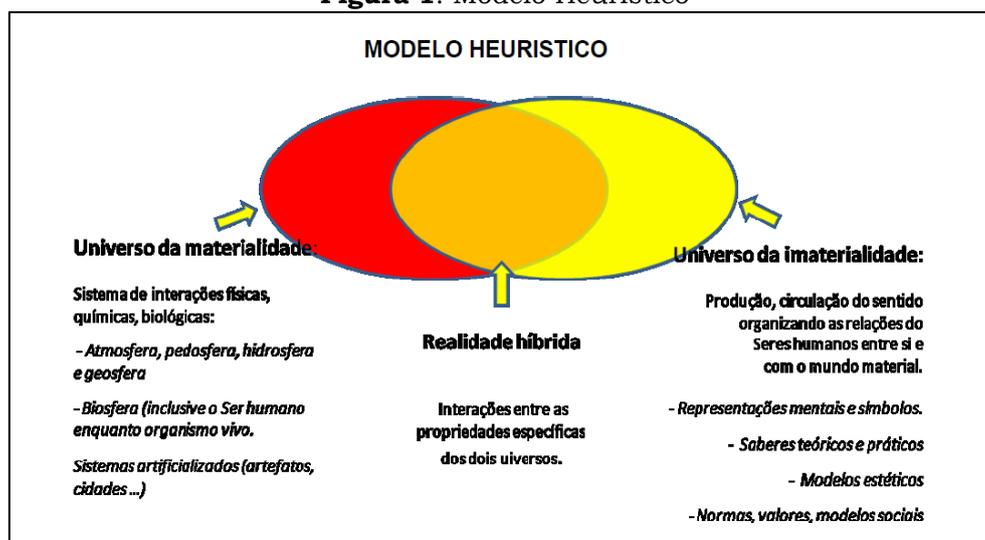
de se conceber à prática da ciência e as metodologias de ensino (Raynaut, 2014, p. 2).

Diante das constatações do autor, torna-se imprescindível o entendimento do que é interdisciplinar na essência, pois a crítica à disciplinaridade apenas para inserir uma nova abordagem, sem que de fato ela se estabeleça metodologicamente, constitui-se como mero processo reducionista do conhecimento.

Não se trata apenas de juntar de modo temporário competências diversificadas para resolver um problema particular, mas, sim, de fundar, com uma perspectiva durável, uma nova estruturação da pesquisa e do ensino. Isto é o que eu chamaria de “interdisciplinaridade de liga” (com analogia com a liga de vários metais que dá nascimento a um novo metal) (Raynaut, 2014, p. 5).

Raynaut (2014), então, apresenta a essência da interdisciplinaridade, destacando sua perspectiva permanente e durável de uma nova estruturação do conhecimento. Tal estruturação é exemplificada na Figura 1, em sequência.

**Figura 1:** Modelo Heurístico



**Fonte:** Raynaut (2014, p. 9).

O modelo heurístico, representando a nova estruturação do conhecimento, mostra de um lado a materialidade e, do outro, a imaterialidade. Em termos



práticos, a materialidade é composta pelas ciências exatas e suas aproximações; já a imaterialidade, pelas ciências humanas e sociais: suas intersecções representam uma nova estrutura, apontando ao ponto em comum que se constitui na realidade híbrida.

Cada vez que o ser humano interage com a materialidade, estamos frente a uma realidade híbrida. Já apontamos muitos aspectos dessa hibridação. Uma das características da realidade contemporânea é que, por um lado, o mundo material acha-se submetido mais do que nunca, por via das técnicas, aos projetos e desejos humanos e, por outro lado, que a própria humanidade – até na sua capacidade em gerar um universo de ideias e de sentimentos (por natureza imateriais) – revela-se estreitamente ligada a processos biofísicos, solidária do resto do mundo (Raynaut, 2014, p. 10).

De forma alguma a interdisciplinaridade se constitui de um processo simples. Tal como é iniciada na colaboração das disciplinas que compartilham do mesmo universo, o processo torna-se mais ajustado; o maior desafio, porém, está em fazer com que os dois grandes campos, materialidade e imaterialidade, trabalhem juntos (Raynaut, 2014).

Por esse viés do ajustamento, Raynaut (2014, p. 13), aponta que “a prática interdisciplinar não se decreta. Ela não se estabelece espontaneamente pela mera aproximação de disciplinas diferentes. Ela se constrói metodicamente”. Faz-se necessário, destarte, a construção metodológica de tal processo.

O que quer dizer concretamente ensinar interdisciplinaridade? Com certeza, não se pode pensar de modo interdisciplinar seguindo meramente algumas “receitas” metodológicas. Implica, mais fundamentalmente, a adoção de uma nova postura intelectual, em face da natureza complexa dos problemas com os quais o cientista se confronta. No entanto, não seria suficiente limitar-se a afirmar tal exigência filosófica e epistemológica. Um pensamento teórico que não se prolongue em uma práxis científica seria um jogo intelectual vão, sem impacto sobre o modo de se produzir o conhecimento (Raynaut, 2011, p. 70).

O autor infere que interdisciplinaridade não são receitas ou metodologias a serem aprendidas e aplicadas. Ensinar com interdisciplinaridade requer muito



mais do que seguir um modelo: exige um conhecimento maior sobre o todo, sobre os saberes complexos que sobrepõem o saber fragmentado da especialidade.

Ao pensar em uma formação à interdisciplinaridade, deve-se propor um “itinerário pedagógico que permita a cada um, sem perder o que adquiriu durante sua formação inicial ou seu percurso profissional, estabelecer sua capacidade de dialogar com outros especialistas, engajar com eles colaborações concretas” (Raynaut, 2014, p. 14).

Também, os conhecimentos específicos são extremamente necessários, e a interdisciplinaridade não é evidenciada com a finalidade de negar tais conhecimentos, pelo contrário: reafirma a importância de conhecermos o específico a partir do conhecimento geral – como base e alicerce da construção do conhecimento. Raynaut (2014) ainda afirma que é preciso um pensamento teórico que se externe na práxis: não adianta apenas pensar de modo interdisciplinar se isso não se efetivar na prática, pois seria apenas um modo de produzir conhecimento sem impactos de mudanças.

Ademais, o autor complementa que no pensar e fazer a formação em direção da interdisciplinaridade são necessário objetivos realistas, alto nível de formação disciplinar para, então, colaborar com o coletivo, uma vez que, caso contrário,

O risco com uma formação que pretenderia formar pessoas interdisciplinares por si só seria produzir criaturas do Frankenstein, formadas de pedaços dispare, mal costuradas e que andam de modo desajeitado [...]. Um objetivo realista para uma formação interdisciplinar reside em proporcionar a especialistas, dotados de alto nível de formação na sua disciplina, as competências para colaborar, trocar informações, trabalhar coletivamente com cientistas ou técnicos também muito qualificados na sua área de conhecimento e expertise (Raynaut, 2014, p. 14).

A interdisciplinaridade não acontece pela aproximação dos conteúdos: se elabora de maneira metódica na construção de um espírito novo e novas competências para que existam comunicação, troca de experiências e



compartilhamentos no grande universo conceitual que abrange o campo material e imaterial (Raynaut, 2014).

Ainda, Raynaut (2014, p. 18) disserta que “há de se percorrer um caminho pedagógico longo, demorado, minucioso, ao longo do qual a imaginação criativa nunca pode deixar de se associar ao maior rigor intelectual”, isso se faz necessário para que a interdisciplinaridade não se torne apenas um modismo, mera crítica da disciplinaridade. É imprescindível uma renovação profunda na forma de produzir e transmitir conhecimento, apontando à complexidade que, por sua vez, reafirma o caráter híbrido, necessário ao conhecimento das realidades do mundo contemporâneo.

Após os conceitos e inferências sobre a interdisciplinaridade serem discorridos, é preciso compreender o que existe para além da interdisciplinaridade: a transdisciplinaridade – que transcende os supramencionados conceitos, visando apresentar novos paradigmas de complexidade.

## 2.3 Transdisciplinaridade

Pouco se discute sobre transdisciplinaridade. Se as concepções de interdisciplinaridade, por vezes, não são compreendidas, quiçá seriam os conceitos de transdisciplinaridade. Outrossim, é importante destacar que a transdisciplinaridade é uma consequência da interdisciplinaridade.

Em seu livro “Ciência com consciência”, Morin (2005) trata sobre a antiga e a nova transdisciplinaridade, enfatizando que a interdisciplinaridade não é suficiente para cumprir o papel integrador, afirmado que a disciplinaridade tem progressivamente imprimido sua força, no sentido de que cada disciplina quer sua soberania reconhecida – situação tal que acentua as barreiras disciplinares. Portanto, o autor destaca: “é preciso ir além, e aqui aparece o termo transdisciplinaridade” (Morin, 2005, p. 135).

Para Morin (2005, p.135-136), “a ciência nunca teria sido ciência se não tivesse sido, transdisciplinar [...]. Além disso, a história da ciência é percorrida por



grandes unificações transdisciplinares”. Desse modo, o autor apresenta que não há possibilidade de superação da disciplinaridade sem considerar a transdisciplinaridade, sendo necessária a unidimensionalização do real.

“A verdadeira questão não consiste, portanto, em fazer transdisciplinar; mas que transdisciplinar é preciso fazer?” (Morin, 2005, p. 136): destaca-se em tal indagação sobre qual transdisciplinaridade é necessário que se realize para que possamos compreender a unidimensionalização e, então, executá-la – asseverando, ainda, que nossos pensamentos estão condicionados à disciplinaridade, à fragmentação do conhecimento.

De modo simplista, a abordagem interdisciplinar se apresenta como mais aceitável, visto que continua a produzir e reproduzir conhecimento por meio de disciplinas; todavia a abordagem da transdisciplinaridade, em sua essência, rompe com as disciplinas, no sentido de transcender tais conceitos, uma vez que,

Aqui, há um problema prévio a toda transdisciplinaridade: o dos paradigmas ou princípios que determinam/controlam o conhecimento científico [...] o desenvolvimento da ciência não se efetua por acumulação dos conhecimentos, mas por transformação dos princípios que organizam o conhecimento (Morin, 2005, p. 137).

Assim, adentrar nos campos da transdisciplinaridade é enfatizar o paradigma da complexidade:

Precisamos, portanto, para promover uma nova transdisciplinaridade, de um paradigma que, decerto, permite distinguir, separar, opor, e, portanto, dividir relativamente esses domínios científicos, mas que possa fazê-los se comunicarem sem operar a redução. O paradigma que denomino simplificação (redução/separação) é insuficiente e mutilante. É preciso um paradigma de complexidade, que, ao mesmo tempo, separe e associe, que conceba os níveis de emergência da realidade sem os reduzir às unidades elementares e às leis gerais (Morin, 2005, p. 138).

O autor aponta ao paradigma da separação sujeito-objeto como a separação/redução, pela qual o pensamento científico se desenvolve. Destarte, a



ciência se torna incapaz de responder ao desenvolvimento contemporâneo (Morin, 2005).

É, portanto, necessário enraizar o conhecimento físico, e igualmente biológico, numa cultura, numa sociedade, numa história, numa humanidade. A partir daí, cria-se a possibilidade de comunicação entre as ciências, e a ciência transdisciplinar é a que poderá desenvolver-se a partir dessas comunicações, dado que o antropossocial remete ao biológico, que remete ao físico, que remete ao antropossocial (Morin, 2005, p. 139).

Morin (2005) enfatiza a imprescindibilidade da integração e comunicação entre as ciências para que, assim, a ciência seja transdisciplinar. Tal comunicação, ademais, constitui-se como basilar no pensamento complexo, possibilitando ao conhecimento que integre cultura, sociedade, história e humanidade.

## 2.4 Educação Financeira

Diante de várias mudanças no cenário político-econômico mundial, o estudo de políticas públicas voltadas ao chamado “desenvolvimento” tem sido foco de muitos países, objetivando a implementação de políticas com a finalidade de acompanhar as tendências mundiais de países “desenvolvidos”.

Nessa perspectiva, a educação financeira é amplamente estudada e difundida como processo de desenvolvimento, anunciadamente observável no documento da Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF), “Educação Financeira” (2010), a seguir:

A Educação Financeira é uma causa que contribui efetivamente para o desenvolvimento social e econômico do país, pois proporciona à população as competências e habilidades necessárias para inserir em sua vida o planejamento, a gestão de sua renda, a poupança, o investimento e a compreensão de seus direitos (AEF, 2020, s/p.).

Após a crise financeira global de 2008, a preocupação com a educação financeira aumentou e levou a *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD), em 2009, a lançar trabalhos sobre estratégias nacionais de



educação financeira, que serviriam de instrumento político para os países na implantação de políticas públicas na área.

No Brasil, a educação financeira tornou-se política pública a partir do Decreto Federal nº 7.397/2010, que criou a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF): “A ENEF visa promover a educação financeira, contribuindo para o fortalecimento do sistema financeiro nacional e a consciência por parte dos consumidores” (Brasil, 2010). Recentemente, o Decreto Federal nº 10.393/2020 instituiu a nova ENEF, com objetivo de promover a educação financeira, securitária, previdenciária e fiscal – revogando o anterior Decreto (Brasil, 2020). Ainda mais, criou o Fórum Brasileiro de Educação Financeira (FBEF).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, incluiu transversalmente a educação financeira entre os temas curriculares das escolas, objetivando auxiliar estudantes na compreensão de diversos conceitos que envolvem a área de finanças pessoais (AEF, 2020). Assim,

[...] a Educação Financeira é uma causa transversal sob os pontos de vista organizacional, temático e setorial. Muitas organizações já estão contribuindo com ações educativas e sociais visando promover no brasileiro a capacidade de tomar decisões financeiras conscientes para sua vida e para a economia do país (AEF, 2020, s/p.).

Torna-se evidente, portanto, o objetivo econômico da educação financeira: diversas organizações e instituições, principalmente financeiras, têm investido recursos na divulgação e implementação de ações educativas que envolvam a educação financeira.

Em 2017, a BNCC passou por grandes reformulações; dentre tais mudanças contidas no documento, está a inserção dos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) no currículo escolar, os quais, segundo o documento orientador sobre o contexto histórico e os pressupostos pedagógicos (Brasil, 2019a, p. 7), “buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão”. Neste contexto, a educação financeira se encontra na macroárea temática da Economia,



como um dos 15 temas contemporâneos a serem abordados no currículo escolar, afetando a vida humana em escalas locais, regionais e globais.

### **3 EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR COM VISTAS À TRANSDISCIPLINARIDADE**

Em sua concepção como um tema transversal, a educação financeira ganha seu espaço nos currículos escolares a partir de 2010; porém é com a BNCC (2017) que os temas transversais passam a ser chamados de temas contemporâneos transversais, deixando de ser recomendação e passando a ser obrigatoriedade nos currículos: “passaram a ser uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas” (Brasil, 2019a, p. 11).

A transversalidade pode ser caracterizada como forma de organização do trabalho didático-pedagógico em temas, em que os eixos temáticos, no caso da BNCC, os temas contemporâneos; são integrados às disciplinas. Ainda, nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs),

A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (Brasil, 2013, p. 29).

O trecho das DCNs destaca a prática interdisciplinar como abordagem que facilita a aplicação da transversalidade, estas como complementares na prática educativa, como cooperação na efetivação do trabalho pedagógico.



Desse modo, faz-se necessário conceber a educação financeira como tema contemporâneo transversal no contexto da abordagem interdisciplinar com vistas à transdisciplinaridade. Nesse aspecto, o documento sobre o contexto histórico e os pressupostos pedagógicos (Brasil, 2019a, p. 18) apresenta que “existem múltiplas possibilidades didático pedagógicas para a abordagem dos TCTs e que podem integrar diferentes modos de organização curricular”. A intradisciplinaridade, interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são consideradas os três níveis de complexidade que tais possibilidades apontam.

A intradisciplinaridade aborda os conteúdos dos temas contemporâneos integrados aos componentes curriculares disciplinares. A abordagem interdisciplinar, então, pressupõe o diálogo entre os campos dos saberes, nos quais os temas contemporâneos transversais são trabalhados, envolvendo dois ou mais componentes curriculares. Ainda, a abordagem transdisciplinar considera que o conhecimento construído deve extrapolar o conteúdo escolar: com a flexibilização das barreiras entre as áreas do conhecimento, abrindo as relações e articulando-as (BRASIL, 2019a). Cabe destacar, ademais, que a educação financeira como TCT deverá ser concebida pelo viés das três abordagens.

No que diz respeito à intradisciplinaridade, cada professor, em sua especificidade disciplinar, é capaz de ajustar os conteúdos, atendendo as exigências. Entretanto, quando discutida a abordagem interdisciplinar, faz-se necessário que os saberes sejam integrados e interrelacionados a fim de que a troca de conhecimento seja mútua, propiciando a desfragmentação do saber e do fazer educacional. Logo, a educação financeira, em busca de contemplar a abordagem transdisciplinar, objetiva transcender os componentes do currículo, com a finalidade de atingir e conferir significado ao conhecimento.

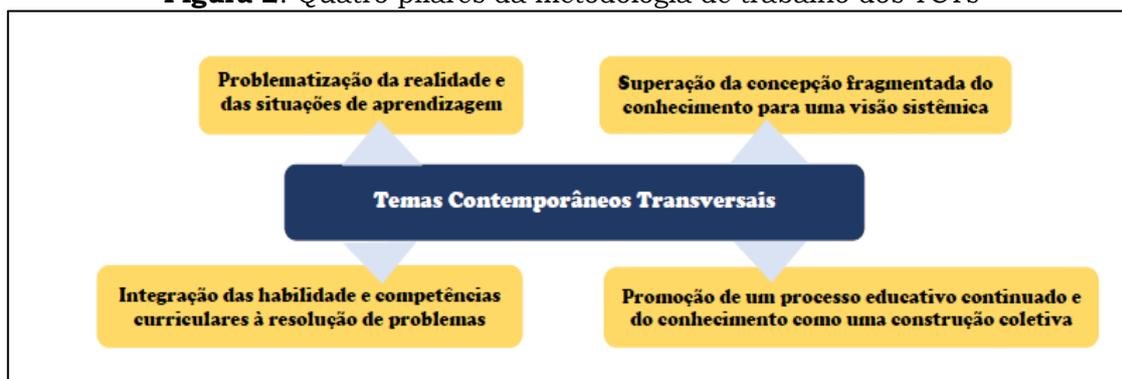
Na perspectiva da Transdisciplinaridade, o prefixo “trans” indica aquilo que está entre as disciplinas, através das diversas disciplinas e mais além que qualquer disciplina, e tem por objetivo ajudar a compreender o mundo em sua complexidade e diversidade e romper com o isolamento disciplinar. Desta maneira, os TCTs na perspectiva da transdisciplinaridade permitem que a educação se efetive como um espaço de encontro e de diálogo entre os



diversos campos de saberes e das diferentes ciências, além de contribuírem para uma educação que não apenas atenda as contingências imediatistas, mas também às necessidades da humanidade, do mundo e da vida (Brasil, 2019a, p. 19).

Em seus documentos, a AEF (2020) aponta: efetivar que “a Educação Financeira chegue a todo brasileiro, é dar oportunidades igualitárias de tomada de decisão financeira autônoma e saudável para sua vida, fortalecendo, portanto a cidadania”; corroborando, assim, com os pressupostos da BNCC (2017), no sentido de que os temas contemporâneos transversais possibilitem o atendimento das necessidades humanas com vistas ao mundo e a vida, não apenas no que diz respeito ao presente, mas em longo prazo, por meio de decisões autônomas e saudáveis em todos os campos conhecimento, de forma integrada e contextualizada.

**Figura 2:** Quatro pilares da metodologia de trabalho dos TCTs



**Fonte:** Brasil (2019b, p. 8).

A Figura 2 apresenta um diagrama composto por quatro pilares da metodologia que deverá ser aplicada ao trabalhar com os TCTs; os apontamentos da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade são observados no esquema e, ao aplicar tais pilares à educação financeira, é possível conceber que serão necessárias problematizações da realidade. Desse modo, é preciso conhecer a realidade financeira dos educandos e educadores para que as situações-problema façam sentido e tenham significado. No que diz respeito à superação da fragmentação do conhecimento para uma visão sistêmica, é imprescindível



considerara educação financeira não apenas como números, mas com história, cultura, costumes, comportamento e, acima de tudo, como exemplificações das condições socioeconômicas existentes.

Ao atendimento da integração e das habilidades curriculares, nos deparamos com a especificidade disciplinar, isto é, cada disciplina deverá, em suas especificidades, abordar a temática da educação financeira. Dentre as possíveis disciplinas, a mais destacável é a matemática, pois dinheiro se relaciona aos números. Todavia, a educação financeira pode ser contemplada em todas as disciplinas, pois possui temas específicos, como na educação física por exemplo, estuda-se a saúde, que reflete na educação financeira, uma vez que cuidar da saúde tem implicações financeiras.

A fim de completar os quatro pilares supramencionados na Figura 2, na promoção de um processo contínuo e de construção coletiva do conhecimento, a educação financeira é abarca todas as fases da vida dos sujeitos, cada uma com sua etapa, considerando a continuidade do conhecimento, a possibilidade de ser compartilhado e construído de forma coletiva, por meio de experiências e vivências que ultrapassam as barreiras escolares e se efetivam no mundo.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de curricularização da educação financeira é uma forma de pensar e efetivar a interdisciplinaridade, pois para abordar a temática, são necessários diversos conhecimentos. Não se pode pensar em educação financeira sem compreender que se conecta e perpassa todas as áreas da vida humana, não somente os conhecimentos técnicos de gestão de finanças, habilidades em negociar e investir, mas envolve questões sociais, de acesso e distribuição de renda, questões psicológicas e de educação familiar, usos e costumes, crenças, estilos de vida e muitas outras áreas.

Nessa perspectiva, podemos dialogar com a interdisciplinaridade e a Ecologia dos Saberes (Santos, 2006), quando o autor destaca a superação das epistemes



hegemônicas, concebendo a ecologia dos saberes como a ecologia de práticas de todos os saberes, não apenas do saber científico.

Diante dessa ecologia, então, devemos conceber um modo de tratar a educação financeira no currículo como integradora de saberes, superando as imposições hegemônicas do capitalismo a qual está vinculada. Ademais, é evidente o objetivo econômico da educação financeira quando se observa que diversas organizações e instituições, principalmente as financeiras, que têm investido recursos na divulgação e na implementação de ações educativas, que envolvem a educação financeira, corroboram com a manutenção dos saberes hegemônicos sobre a temática.

Faz-se necessário, destarte, destacar que na ecologia dos saberes, os conhecimentos se cruzam e as ignorâncias também: como não existe uma ignorância geral, então não é, necessariamente, o ponto de partida do conhecimento, pois “a ignorância só é uma forma desqualificada de ser e de fazer quando o que se aprende vale mais do que se esquece” (Santos, 2006, p. 157).

Nesse sentido, é importante destacar que os conhecimentos sobre a educação financeira são pré-determinados, priorizam o conhecimento ocidental capitalista na manutenção do capital, sem considerar outros saberes. Portanto, no momento de concretização do trabalho da educação financeira de forma interdisciplinar, deve-se pensar para além da inserção de tais conhecimentos nas disciplinas (intradisciplinaridade), mas caminhar para concretização da interdisciplinaridade a ponto de fazer com que o conhecimento seja discutido e apresentado nas mais diversas formas do saber; sobrepondo-se aos ideais hegemônicos do capital da fragmentação, revestindo-se de conteúdos que integrados entre si, o que possibilitará abrir caminho para abordagens da transdisciplinaridade em busca da efetivação do conhecimento com autonomia.

Outro destaque da ecologia dos saberes é reconhecer as experiências, não apenas a ciência. Em educação financeira, tal proposição compreende que as experiências e vivências de quem ensina será fator preponderante na construção



do conhecimento, e não apenas “doutrinações”, de acordo com os conteúdos programáticos e ementas estabelecidas.

A interdisciplinaridade ocorre de fato quando conseguimos romper com os pensamentos hegemônicos da ciência moderna e vislumbrar para além da “linha abissal”; assim, poder um dia pensar para além de disciplinas e conceber a transdisciplinaridade. Ademais, Raynaut (2011) aponta que,

Apoiando-se em uma capacidade sempre crescente para intervir sobre a matéria, a fim de utilizá-la e modificá-la, o ser humano reforça sua vontade de desempenhar em face da matéria viva ou inerte o papel de ator, protagonista, e não simplesmente o de um sujeito passivo (Raynaut, 2011, p. 71).

Em tal perspectiva atuante, ativa em seu conhecimento e em sua práxis, é preciso pensar a educação financeira como libertadora, na qual o sujeito seja livre em suas escolhas por meio do conhecimento, não apenas um receptor de informações e estímulos financiados no atendimento ao capital, passivo de sua própria história.

Na dimensão do conhecimento, a interdisciplinaridade e a valorização da pluralidade dos saberes são fundamentais para que a inclusão da educação financeira no currículo escolar seja emancipadora do saber, não somente reprodutora dos ideais mercadológicos e hegemônicos.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO BRASIL (AEF). **Educação Financeira**. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <https://www.aefbrasil.org.br/index.php/educacao-financeira/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010**: Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF [...]. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: [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). Acesso em: 23 jan. 2023.



BRASIL. **Decreto n° 10.393, de 9 de junho de 2020**: Institui a nova Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF [...]. Brasília: Presidência da República, 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/D10393.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2010.393%2C%20DE%209,%20Brasileiro%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Financeira](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10393.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2010.393%2C%20DE%209,%20Brasileiro%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Financeira). Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file/>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: Contexto histórico e pressupostos pedagógicos. 2019a. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: Proposta de práticas de implementação. 2019b. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia\\_pratico\\_temas\\_contemporaneos.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf). Acesso em: 23 jan. 2023.

MORIN, E. A necessidade de um pensamento complexo. *In*: MENDES, C. (ORG.); LARRETA, E. (ED.). **Representação e complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003. p. 69-78.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

RAYNAUT, C. Interdisciplinaridade: mundo contemporâneo, complexidade e desafios à produção e à aplicação de conhecimentos. *In*: PHILIPPI JR., A.; NETO, A. J. S. (ED.). **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia e inovação**. Barueri: Manole, 2011. p. 143-208.

RAYNAUT, C. Os desafios contemporâneos da produção do conhecimento: o apelo para interdisciplinaridade. **Revista Internacional Interdisciplinar – INTERthesis**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 1-22, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2014v11n1p1/26883>. Acesso em: 23 jan. 2023.



SANTOS, B. S. A ecologia de saberes. *In: A Gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.137-165.

Recebido em: 13-02-2023

Aceito em: 07-08-2023

