

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC - SP

ANDYARA DE SANTIS OUTEIRO

**O BANCÁRIO EDUCADOR:
CONTRIBUIÇÕES DE UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR
PARA A EDUCAÇÃO FINANCEIRA SUSTENTÁVEL**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Professora Doutora Ivani Catarina Arantes Fazenda.

SÃO PAULO

2012

Banca Examinadora

*“Tudo é loucura ou sonho no começo. Nada do que o homem fez no mundo
teve início de outra maneira — mas já tantos sonhos se realizaram,
que não temos o direito de duvidar de nenhum.”*

Monteiro Lobato

A todas as pessoas que buscam dar sentido às suas vidas.

AGRADECIMENTOS

Muitos contribuíram para esta realização. Direta ou indiretamente, consciente ou inconscientemente. Mestres ilustres e anônimos; letrados ou não; alguns de corpo presente, outros em espírito; adultos e crianças. A teia da vida é tão extensa, dependemos e aprendemos tanto uns com os outros, que seria impossível mencionar todos que participaram dessa história. Mas alguns a tornaram mais especial. Agradeço...

A Deus, pela vida.

A você Mãe, pelo exemplo de coragem, integridade e pela eterna confiança em mim.

A você Pai, pela amizade e pela sabedoria que só a vivência poderia trazer.

A você querido Zé, pela paciência, amor e companheirismo. “Tâmo junto”. Sempre.

Amanda, a você por ter me escolhido. É uma honra e uma delícia ser sua mãe.

A você Kiki, pela força. A sua, e aquela que você me transmite todos os dias.

À equipe do Banco pelo apoio, pelas vibrações positivas e pela paciência. Em especial ao Cavallin e à Aline por acreditarem na ideia e proporcionarem esta oportunidade. À Renata, Thereza e à Vivian pelas trocas e aprendizados. À turma da Vila: Felipe, por tornar tudo mais leve e divertido. “Mãe” Mônica pelas mensagens diárias. Celinha e Bruno, pela torcida e apoio. Às “caronas amigas” Kátia e Adriana, por se adaptarem à minha louca rotina.

Aos amigos que construíram as pontes: Cris D’arce, Felipe Tinoco e amigos da SOL pelas jornadas de aprendizagem na Educação. George Stein, por me introduzir ao GEPI e dar aquela força nas horas mais difíceis. Gleice e Sandro, pelas valiosas dicas. Michelsohn, pela primeira leitura e revisão do projeto. Christel e Mille pelas conversas significativas. À Cida, Rosa Rizzi e Norma Mourão, pelo apoio, sempre com um sorriso no rosto.

Aos parceiros que tornaram este projeto possível: Alcir Miguel, Fabiano Calil, Leonardo Zagotta e consultores associados, por sua incansável vontade e disponibilidade de fazer sempre mais e melhor. Aos colegas bancários, participantes da pesquisa e amigos de jornada, em especial à Paula Sauer, Letícia Saccab, Luis Vivas e a todos que acreditam e trabalham por um Brasil com mais educação financeira. Aprendo com vocês a cada dia.

Aos educadores que admiro: Marisa e Edson Martins, por acreditarem nas crianças. Paulo Freire, José Pacheco, Tião Rocha, Gilberto Dimenstein, Eduardo Chaves e todos que lutam por uma educação mais humana. A todos os educadores do Programa de Currículo da PUC, especialmente os professores com quem tive a honra de conviver e aprender. Aos parceiros do GEPI, em especial à Adalzira Andrade, Telma Teixeira, Silmara Casadei, Christine Syrgiannis, Ana Lucia Gomes, Rodrigo Rodrigues, Rosângela Valério, Ana Maria Varella e Claudio Picollo, por tudo que vivemos e construímos juntos.

Aos mestres que inspiraram a jornada: Fábio Barbosa, pela coerência e liderança inspiradora. Rachel Cavalcanti, pelo despertar da consciência. Arnoldo de Hoyos Guevara, pela profunda humanidade. Marco André Ferreira da Silva pelo comprometimento com o desenvolvimento humano.

À querida mestra Ivani Fazenda pela inspiração, grandeza e generosidade.

RESUMO

Pode um bancário tornar-se um educador? Embasada na teoria de interdisciplinaridade, esta pesquisa pretende demonstrar que a resposta a essa pergunta é sim. A sociedade brasileira vive um momento de forte exposição ao crédito, embora não tenha amadurecido culturalmente para lidar com a estabilidade da moeda. A convergência natural entre aumento do crédito e cultura de curto prazo é o endividamento e, por consequência, a inadimplência. Por isso, existe uma necessidade urgente de educar as pessoas quanto ao bom uso do dinheiro e do crédito. Esta questão é tão econômica, quanto ambiental e social, pois seus impactos derivam diretamente da forma como os indivíduos definem e praticam seus hábitos de consumo. Assim, trata-se de uma questão ligada à sustentabilidade. Compreendendo o papel do banco como principal agente financeiro da sociedade, portanto maior responsável por contribuir com sua adequada educação financeira, o objetivo principal desta pesquisa foi investigar a contribuição de uma proposta de ação educativa interdisciplinar no movimento de ressignificar o papel de bancário a educador financeiro da sociedade. Buscou-se comprovar a hipótese de que o curso Economia de Valor, criado para desenvolver funcionários de um banco a exercerem o papel de orientadores financeiros, pode ser considerado uma ação educativa interdisciplinar. Em seguida, procurou-se verificar se e como esta ação contribui para ressignificar o papel do bancário a educador financeiro. Foi realizada uma revisão bibliográfica sobre categorias ligadas a sustentabilidade, educação financeira e interdisciplinaridade, além da revisão documental sobre o modelo educativo da instituição financeira pesquisada. Em seguida, investigou-se o currículo prescrito e vivido da ação a fim de verificar a presença dos princípios da interdisciplinaridade. Os sujeitos pesquisados são os participantes do curso, questionados em dois momentos sobre sua perspectiva quanto ao papel do bancário na sociedade, avaliando se e como o curso contribuiu para a ampliação de seu olhar. A análise dos resultados obtidos na pesquisa fez emergir quatro estágios de contribuição do curso para ampliar o olhar dos sujeitos participantes em direção à atuação como educadores financeiros.

Palavras-chave: Consumo Consciente. Educação Financeira. Interdisciplinaridade. Sustentabilidade.

ABSTRACT

Can a bank employee become an educator? Based on the theory of interdisciplinarity, this research aims to demonstrate that the answer to that question is yes. Brazilian society is experiencing a period of strong credit exposure, although it has not matured culturally to deal with the currency's stability. The natural convergence between credit growth and the short-term culture is debt and, consequently, the loan default rate. Therefore, there is an urgent need to educate people regarding the proper use of money and credit. This is an economical environmental and social issue, because its impacts are derived directly from the way individuals define as they practice their spending habits. Thus, it is a question related to sustainability. By understanding the bank's role as the main financial agent of the society, therefore most responsible for contributing with its proper financial education, the main objective of this research was to investigate the contribution of an educational interdisciplinary action proposed to reframe the role of the bank employee to financial educator in the society. We tried to prove the hypothesis of the course "Economy of Value", designed to develop employees of a bank to exercise the role of financial advisors, can be considered an educational interdisciplinary action. Then, we tried to verify if and how this action helps to reframe the role of the bank employee to financial educator. We performed a literature review on categories related to sustainability, financial education and interdisciplinarity, and a review of documents on the educational model of the financial institution surveyed. Next, we investigated the prescribed and lived curriculum in order to verify the presence of the principles of interdisciplinarity. Study subjects are participants of the course, questioned on two occasions about his perspective on the role of banking in society, assessing whether and how the course contributed to the expansion of their way of looking. The results obtained in the research have given rise to four stages of contribution of the course to broaden the participants' gaze toward their role as financial educators.

Keywords: Conscious Consumption. Financial Education. Interdisciplinarity. Sustainability.

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	10
LISTA DE ABREVIATURAS	11
INTRODUÇÃO	12
1. ESCOLHAS METODOLÓGICAS	21
1.1 CONSTRUINDO O REFERENCIAL TEÓRICO.....	21
1.2 ANALISANDO A AÇÃO EDUCATIVA.....	23
1.3 INVESTIGANDO A AMPLIAÇÃO DO OLHAR.....	25
1.3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	25
1.3.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	26
1.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO.....	28
2. REFERENCIAL TEÓRICO	29
2.1 DA COMPRA POR IMPULSO AO CONSUMO CONSCIENTE: DESCORTINANDO A MISSÃO DE VIDA.....	29
2.2 DO CONSUMO CONSCIENTE À EDUCAÇÃO FINANCEIRA: A RELAÇÃO COM SUSTENTABILIDADE.....	41
2.3 EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UM DESAFIO URGENTE PARA TODOS.....	52
2.4 O PAPEL DOS BANCOS E DOS BANCÁRIOS COMO AGENTES DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA SOCIEDADE.....	57
2.5 AMPLIANDO O OLHAR DO BANCÁRIO POR MEIO DA EDUCAÇÃO NÃO BANCÁRIA.....	61
2.5.1 O PENSAMENTO COMPLEXO.....	62
2.5.2 A VISÃO SISTÊMICA.....	65
2.5.3 A INTERDISCIPLINARIDADE.....	67
2.5.4 A AÇÃO EDUCATIVA INTERDISCIPLINAR.....	70
3. O JEITO DE EDUCAR E APRENDER DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA	75

4. ECONOMIA DE VALOR: UMA PROPOSTA DE AÇÃO INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO FINANCEIRA SUSTENTÁVEL	81
4.1 CONCEPÇÃO DO CURSO	81
4.1.1 JUSTIFICATIVA E PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CURSO	81
4.1.2 PREMISSAS NORTEADORAS	83
4.2 A PROPOSTA DO CURRÍCULO PRESCRITO	84
4.2.1 OBJETIVOS	84
4.2.2 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	84
4.2.3 ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS E MÉTODOS DE APRENDIZAGEM	86
4.2.4 REFLEXÕES SOBRE A PROPOSTA	89
4.3 A EXPERIÊNCIA DO CURRÍCULO VIVIDO	90
4.3.1 ORIENTAR A SI MESMO	90
4.3.2 ORIENTAR O OUTRO	92
4.3.3. REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA	93
4.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE SER OU NÃO SER UMA AÇÃO INTERDISCIPLINAR	101
5. O BANCÁRIO EDUCADOR: SEMEANDO UM NOVO SENTIDO À PROFISSÃO	103
5.1 A EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO PRÓPRIO FUNCIONÁRIO	104
5.2 CONEXÕES ENTRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA, CONSUMO CONSCIENTE E SUSTENTABILIDADE	106
5.3 RESULTADOS SUSTENTÁVEIS PARA O BANCO POR MEIO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA	108
5.4 O BANCÁRIO COMO EDUCADOR FINANCEIRO DA SOCIEDADE	111
CONSIDERAÇÕES E DESDOBRAMENTOS DA PESQUISA	114
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
APÊNDICES	122

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- | | |
|-----------|--|
| Gráfico 1 | Evolução percentual do total de empréstimos e financiamentos em relação ao Produto Interno Bruto |
| Gráfico 2 | Evolução do fluxo mensal de anotações de inadimplência das pessoas físicas e jurídicas |
| Quadro 1 | Propósito e Princípios de Aprendizagem da Instituição Pesquisada |

LISTA DE ABREVIATURAS

BCB	Banco Central do Brasil
CONEF	Comitê Nacional de Educação Financeira
COREMEC	Comitê de Regulação e Fiscalização dos Mercados Financeiro, de Capitais, de Seguros, de Previdência e Capitalização
CVM	Comissão de Valores Mobiliários
EDS	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ENEF	Estratégia Nacional de Educação Financeira
FAO	Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
FEBRABAN	Federação Brasileira de Bancos
GAP	Grupo de Apoio Pedagógico
GEPI	Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade
GT	Grupo de Trabalho
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organização Não Governamental
PFP	Planejador Financeiro Pessoal
PIB	Produto Interno Bruto
PJ	Pessoa Jurídica
PL	Patrimônio Líquido
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SFN	Sistema Financeiro Nacional
SUSEP	Superintendência Nacional de Previdência Complementar e pela Superintendência de Seguros Privados
UNICAMP	Universidade de Campinas

INTRODUÇÃO

Pode um bancário tornar-se um educador? No ano em que completo uma década de serviços prestados a uma instituição financeira, observando minha trajetória ao longo desse período e embasada na teoria da interdisciplinaridade, espero demonstrar, com esta dissertação de mestrado, que a resposta a essa pergunta é sim.

A escolha por este tema de pesquisa associa-se fortemente às demais escolhas que culminaram neste marco significativo da minha jornada profissional. Uma trajetória iniciada na opção pelo curso de graduação, comunicação social com ênfase em publicidade, que suscitava sentimentos ambíguos: prazer e fascínio convivendo com vazio e superficialidade.

À medida que caminhava no percurso, buscando descobrir um significado para a profissão que escolhi, ia ao mesmo tempo, ganhando experiência, melhorando minha *performance* e conquistando méritos e promoções que sinalizam o sucesso profissional tão desejado. Apesar disso, não me sentia feliz. Algo me faltava.

A inquietação gerou um movimento impulsionado pela inspiração de um líder comprometido com a possibilidade de gerar lucro sem abrir mão de atender às demandas da sociedade e do meio ambiente. Este princípio, que busca o equilíbrio entre o resultado econômico, a geração de valor social e a preservação ambiental, é conhecido como o “tripé da sustentabilidade”, conceito proposto por Elkington em 1997, adotado pelo banco onde trabalho em 2001 e apresentado a mim em 2004, por ocasião de uma ação educativa transformadora.

Pela primeira vez, dentro de uma instituição financeira, tive contato com a palavra sustentabilidade. A partir desse momento, minha história começou a mudar. Um novo sentido para minha missão de vida foi se descortinando à minha frente e comecei a ressignificar meus conhecimentos, colocando-os a serviço de uma causa: Contribuir com a construção de “um novo banco, para uma nova sociedade”. Segundo esta proposta, os bancos, como agentes financeiros da sociedade, são corresponsáveis pelos impactos econômicos, sociais e ambientais causados pela maneira como seus clientes utilizam o dinheiro. A contribuição dos bancos para a sustentabilidade, ou seja, para o equilíbrio entre a economia, o meio ambiente e a sociedade se dará na medida em que estas instituições forem capazes de cuidar para

minimizar os impactos negativos do uso indevido do dinheiro e maximizar os impactos positivos de sua correta utilização.

Ao adotar o conceito do “tripé da sustentabilidade”, a liderança do banco iniciou a implantação de diferentes iniciativas para realizar negócios mais sustentáveis. Meu crescente envolvimento com estas iniciativas conduziu-me naturalmente a fazer parte da Diretoria de Desenvolvimento Sustentável da companhia, em 2007. O convite era para integrar a equipe de Educação para Sustentabilidade, atuando como especialista em conteúdos para as ações educativas da organização relacionadas a este tema. Nesta etapa da jornada, encontrei a oportunidade de resgatar uma paixão antiga, porém adormecida: a Educação.

Mais uma vez, dentro de uma instituição financeira, ressignifico o sentido da profissão. Acumulo experiências como publicitária, como bancária e agora me encontro no papel de aprendiz de educadora. Definitivamente estou feliz. A cada projeto realizado, sinto desvelar meu propósito de vida, conectando os saberes construídos a cada etapa da jornada.

A partir do movimento de compreender mais a fundo o significado do termo “sustentabilidade”, a interdisciplinaridade começa a se revelar a meu olhar. Percebo que o conceito de sustentabilidade, ainda em construção, representa mais do que a somatória simples de conhecimentos ligados a economia, sociedade e meio ambiente, famoso “tripé da sustentabilidade”, proposto por Elkington. Antes disso, a sustentabilidade acontece exatamente na **integração** entre estas diferentes dimensões do conhecimento, ou seja, no ponto onde todos estes saberes se conectam com o objetivo claro de **atender às necessidades do presente sem comprometer a capacidade de atendimento às necessidades das gerações futuras**. Este é desafio contido no conceito de desenvolvimento sustentável, proposto por Brundtland ao redigir o relatório *Nosso Futuro Comum* da Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU em 1987, e mais amplamente aceito até hoje.

Assim, minha prática educativa se propõe a contribuir para ampliar a consciência dos indivíduos e possibilitar o desenvolvimento de negócios que sejam capazes de dar lucro, ao mesmo em que atendem às necessidades das pessoas e da natureza hoje e no futuro; negócios sustentáveis. Navegar nesta ambigüidade é considerar a complexidade deste desafio que procura conciliar os interesses conflitantes entre diferentes públicos que se relacionam com os negócios da empresa. Se os interesses são conflitantes por um lado, também são

interdependentes por outro, na medida em que fazem parte de uma mesma rede de relações, portanto uma decisão tomada por um público pode afetar a todos os demais.

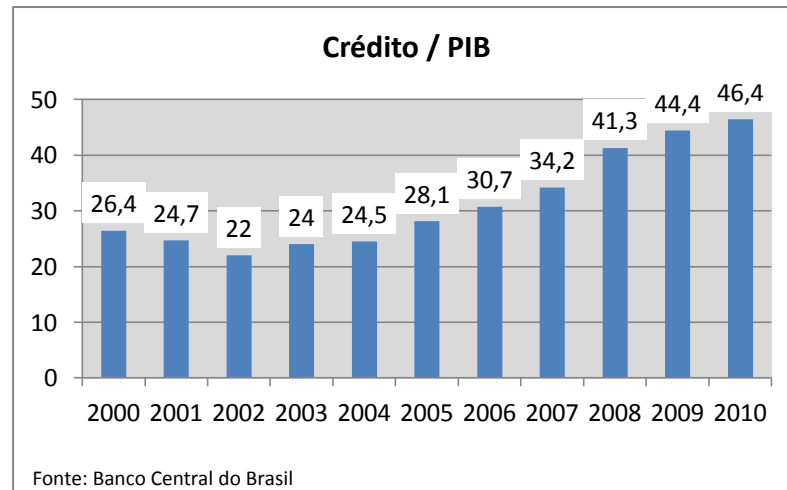
Uma organização que se proponha a realizar negócios de maneira mais sustentável precisa estar em sintonia com as necessidades destes públicos e ser capaz de gerar idéias que contribuam para a superação destes desafios, a partir da natureza do seu negócio. No Brasil, os bancos existem para desempenhar três funções principais: rentabilizar a poupança dos clientes; financiar o consumo e os empreendimentos; viabilizar pagamentos e recebimentos de contas e tributos. Esta é sua vocação. Incluir a sustentabilidade no centro do negócio significa garantir que seus processos, produtos e serviços estejam permeados pela busca do equilíbrio entre a geração de lucro e o atendimento das demandas da sociedade.

Em 2010, fui convidada a desenvolver um programa que promovesse a conscientização dos funcionários a respeito de um grande desafio para a sociedade brasileira, diretamente ligado à natureza do negócio bancário e para o qual temos uma grande parcela de responsabilidade e também muito a contribuir: trata-se da Educação Financeira.

A sociedade brasileira vive um momento de forte exposição ao crédito, embora não tenha amadurecido culturalmente para lidar com a estabilidade da moeda. O crescimento econômico aliado à estabilidade da moeda e aos programas governamentais sociais voltados às camadas mais pobres da população contribuiu para aumentar o poder aquisitivo das famílias brasileiras, gerando maior potencial de consumo de bens duráveis e produtos anteriormente acessíveis apenas a uma reduzida parcela da população.

O crédito direto ao consumidor, modalidade de empréstimo voltada ao consumo de bens duráveis, serviços e produtos, migrou das instituições financeiras para as empresas de varejo, transformando significativamente os hábitos de consumo dos brasileiros. Atualmente é possível adquirir quase tudo “em suaves prestações”. Por isso, o consumo de bens e serviços, essenciais ou não, passou a ser acompanhado, quase sempre de uma operação de crédito. O total de empréstimos e financiamentos concedidos pelo SFN (Sistema Financeiro Nacional) em relação ao PIB (Produto Interno Bruto) quase duplicou entre 2002 e 2010 (gráfico 1).

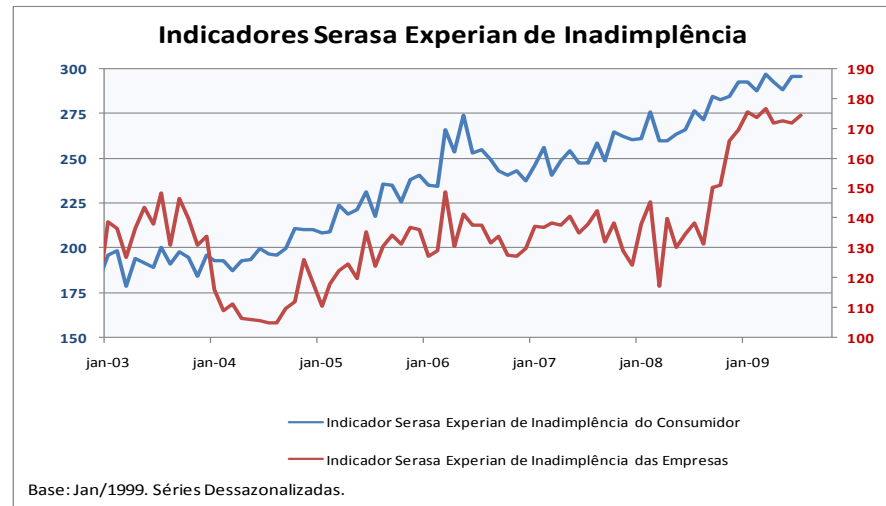
Gráfico 1 – Evolução percentual do total de empréstimos e financiamentos em relação ao Produto Interno Bruto



Este cenário é relativamente recente, se lembrarmos que há menos de vinte anos, a inflação galopante impedia qualquer tentativa de compra parcelada ou planejamento de longo prazo. Para preservar seu poder de compra e garantir sua subsistência básica, as pessoas eram obrigadas a “correr” aos estabelecimentos comerciais, comprando o que julgavam ser necessário, antes que seu dinheiro perdesse o valor. Uma cultura de consumo caracterizada pelo imediatismo e planejamento de curtíssimo prazo.

Embora o cenário econômico tenha se modificado, as raízes que moldaram os hábitos de consumo daqueles tempos permanecem presentes nos indivíduos até hoje. O amadurecimento da consciência para lidar com a estabilidade da moeda parece levar mais tempo do que as mudanças na conjuntura econômica. A convergência natural entre aumento do crédito e cultura de curto prazo é o endividamento, que por si só não deve ser considerado uma condição negativa, mas preocupa quanto se traduz em inadimplência, ou seja, atraso ou falta de pagamento das parcelas, podendo evoluir para o superendividamento, que consiste na impossibilidade global do devedor, pessoa física de boa-fé, pagar todas as dívidas atuais e futuras. (MARQUES, 2005)

Gráfico 2 – Evolução do fluxo mensal de anotações de inadimplência das pessoas físicas e jurídicas



Fonte: Serasa Experian – http://www.serasaexperian.com.br/release/indicadores/inadimplencia_consumidor.htm

O crescimento da inadimplência do consumidor e das empresas explicitado no gráfico 2 torna evidente o despreparo da população brasileira para dimensionar o volume de comprometimento do orçamento, assim como a ausência de critério para a tomada do crédito. Por isso, existe uma necessidade urgente de educar as pessoas quanto ao bom uso do dinheiro e do crédito.

Para este trabalho, consideramos a definição de Educação Financeira desenvolvida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2005 e adaptado à realidade nacional pelo CONEF (Comitê Nacional de Educação Financeira):

A Educação Financeira é o processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram sua compreensão dos conceitos e dos produtos financeiros, de maneira que, com informação, formação e orientação claras, adquiram os valores e as competências necessárias para se tornarem conscientes das oportunidades e dos riscos neles envolvidos e, então, façam escolhas bem informados, saibam onde procurar ajuda, adotem outras ações que melhorem o seu bem-estar, contribuindo, assim, de modo consistente para formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro. (CONEF, 2009, p. 20)

Neste documento, chamado de Plano Diretor para a ENEF (Estratégia Nacional de Educação Financeira), lançado em 2009, contextualiza-se a necessidade de articular diferentes atores da sociedade brasileira na missão de promover sua adequada educação financeira. O documento destaca a responsabilidade dos bancos, como principais agentes na relação de consumo de serviços bancários, pela devida aplicação dos princípios fundamentais previstos

no Código de Proteção e Defesa do Consumidor (1990), tais como o reconhecimento da vulnerabilidade do consumidor (art 4º, I) e a educação de consumidores e fornecedores sobre seus direitos e deveres (art. 4º, IV). Destacam-se ainda alguns direitos básicos do consumidor previstos no código como a educação e divulgação sobre consumo adequado dos produtos e serviços (art. 6º, II) e a proteção contra práticas abusivas (art. 6º, IV).

A questão da educação financeira, embora predominantemente econômica, tem suas raízes na forma como os indivíduos se relacionam com suas necessidades e suas escolhas de consumo, portanto apresenta impactos significativos na sociedade e no meio ambiente. Assim, trata-se de uma questão ligada à sustentabilidade, como esclarecemos a seguir.

Como vimos em Brundtland (1987), no plano coletivo, a sustentabilidade está em conseguir praticar o equilíbrio entre o atendimento das necessidades do presente sem comprometer o atendimento das necessidades do futuro. No plano individual, a educação financeira provoca esta reflexão a partir da limitação dos recursos financeiros, mas pode e deve ampliar o foco para a finitude dos recursos naturais e para o impacto das escolhas de consumo na sociedade. A consciência sobre o significado de **necessidade** é fundamental neste processo e está intrinsecamente ligada à questão do desenvolvimento sustentável.

Parte-se da premissa de que um indivíduo mais atento sobre as diferenças entre necessidade e desejo, e mais bem informado sobre a escassez de recursos naturais e sobre os impactos de suas escolhas de consumo na natureza e na sociedade, terá condições de praticar o consumo mais consciente e conseqüentemente alocará seus recursos financeiros para realizações que atendam às suas reais necessidades do presente, considerando também seus planos futuros. A prática coletiva do consumo mais consciente, por sua vez, irá gerar um ciclo virtuoso de maior eficiência e menor desperdício na utilização dos recursos naturais, menor geração de lixo e poluentes sobre o planeta, menor endividamento financeiro, portanto menor inadimplência, contribuindo para uma sociedade mais saudável e sustentável (MATTAR, 2006).

Assim, a educação financeira pode contribuir com o desenvolvimento sustentável, quando ampliar a reflexão a respeito do simples uso do dinheiro, para abranger também a reflexão sobre necessidade, escolhas de consumo de curto e longo prazo e impactos dessas escolhas na sociedade e no planeta.

Na tentativa de contribuir com a educação financeira das crianças e adolescentes, diversas iniciativas governamentais, inclusive brasileiras, propõem programas de inclusão deste tema no currículo das escolas públicas. Como já observamos, entretanto, muitos pais e educadores tem hábitos arraigados desde o período da hiperinflação, quando não se concebia a ideia de realizar planejamentos de longo prazo, o que dificulta a ação educativa coerente com as práticas destes indivíduos. Outra razão para criticar a inclusão da educação financeira no currículo das escolas está ligada à tendência atual de inchar o currículo formal com uma extensa variedade de temas, retirando das demais instituições a responsabilidade pela formação dos indivíduos nas questões relevantes ao desenvolvimento da sociedade.

Ora, que outra instituição seria mais responsável pela educação financeira da sociedade, do que a própria organização que concede o crédito, ou seja, o próprio banco? E que profissional estaria mais bem qualificado para promover a educação financeira do que o próprio bancário? Pela natureza do seu trabalho, o bancário precisa manter sua saúde financeira equilibrada, conhecer a fundo produtos e serviços financeiros e agir com ética e idoneidade. Ao contrário do que se costuma supor, o bancário não se beneficia do endividamento de seus clientes, pois a inadimplência contribui negativamente para os resultados da instituição e de seus profissionais. Portanto, o profissional mais preparado e mais interessado na educação financeira da sociedade é o bancário.

Partindo deste contexto e já influenciada pelas categorias da teoria da interdisciplinaridade, participei do desenvolvimento de um curso chamado Economia de Valor dirigido a funcionários da instituição onde trabalho, com o objetivo de desenvolver orientadores financeiros, que os capacite a realizar aconselhamento individual ou palestras sobre o tema para ajudar as pessoas a terem uma relação mais equilibrada com o dinheiro. O curso tem carga horária de 32 horas (quatro dias corridos), está na sua nona turma e já formou 210 orientadores financeiros desde novembro de 2010. Diversas categorias da interdisciplinaridade, como a humildade, o desapego, a coerência e a escuta sensível inspiram e se apresentam como princípios subjacentes à construção do currículo do programa.

A partir deste cenário, começa a se desvelar um potencial que merece ser investigado. Justifica-se uma pesquisa no sentido de investigar caminhos para ampliar o papel do funcionário de instituições financeiras, de bancário a educador financeiro da sociedade.

O problema a ser pesquisado, portanto é: Uma ação educativa interdisciplinar pode contribuir para ressignificar o papel do bancário a educador financeiro? Qual é esta contribuição?

Deseja-se comprovar a hipótese de que o curso Economia de Valor pode ser considerado uma ação educativa interdisciplinar. Sendo comprovada a primeira hipótese, a intenção é de verificar se e como esta ação educativa interdisciplinar contribuiu para ressignificar o papel do bancário a educador financeiro.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta as escolhas metodológicas utilizadas nesta pesquisa interdisciplinar que relaciona elementos de métodos convencionais, como as fontes bibliográficas, documentais e de campo, com métodos não convencionais, como a história de vida da pesquisadora.

O segundo capítulo procura explicitar o sentido dos conceitos que embasam a pesquisa. Início o capítulo valendo-me da história de vida para trazer a dimensão da pesquisadora, reconhecendo-me como agente e sujeito do processo de investigação. Na sequência, exploro os pressupostos teóricos relacionados à pesquisa, como foco em consumo consciente, sustentabilidade, educação financeira e alguns caminhos estudados para ampliar o olhar do bancário, como a complexidade em Morin, o pensamento sistêmico em Vasconcellos, a interdisciplinaridade em Fazenda, em contraponto à educação bancária, concebida e criticada por Freire.

O terceiro capítulo ajuda a contextualizar a ação investigada, por meio da análise dos documentos que representam as diretrizes adotadas pela instituição financeira pesquisada para nortear suas práticas educativas e seus processos de aprendizagem.

O quarto capítulo descreve em detalhes o currículo do curso Economia de Valor, na sua dimensão prescrita, por meio de seus objetivos, conteúdos e métodos e na sua dimensão vivida, por meio da análise das percepções dos sujeitos participantes do curso, correlacionando-as com as categorias da teoria da interdisciplinaridade, a fim de comprovar ou refutar a primeira hipótese de pesquisa, de que o curso pode ser considerado uma ação educativa interdisciplinar.

O capítulo final da dissertação apresenta os resultados obtidos a partir da análise das percepções complementada com a aplicação dos questionários aos participantes do curso, para

verificar se e como esta ação educativa contribuiu para ampliar o olhar dos sujeitos, ressignificando o seu papel de bancários a educadores financeiros da sociedade. Em seguida, apresento minhas considerações e as questões ainda a serem respondidas em pesquisas posteriores.

1. ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Optei nesta pesquisa por uma abordagem qualitativa, em detrimento da análise quantitativa dos dados, uma vez que ela trata de investigar caminhos para a ampliação do olhar dos indivíduos, descoberta relacionada com os significados atribuídos pelos sujeitos à realidade, mediados por sua maneira de enxergar o mundo e seu papel na sociedade, conforme Chizzotti:

Diferentes tradições de pesquisa invocam o título qualitativo, partilhando o pressuposto básico de que a investigação dos fenômenos humanos, sempre saturados de razão, liberdade e vontade, estão possuídos de características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais e estas podem ser descritas e analisadas, prescindindo de quantificações estatísticas (CHIZZOTTI, 2010, p. 29).

Os caminhos desta investigação foram se definindo ao longo da própria caminhada de modo que, embora houvesse uma intencionalidade metodológica inicial, os desafios e as descobertas do processo configuraram a necessidade de ampliar os métodos pré-escolhidos, adequando-os às particularidades de cada etapa do trabalho, conforme detalho a seguir.

1.1 CONSTRUINDO O REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Fazenda (2012)¹, “A pesquisa é o coração da ciência e sempre começa com uma pergunta. Sem pergunta não pode haver pesquisa. A primeira pergunta é sempre remetida àquele que quer perguntar. Quem sou eu que pergunto, por que eu pergunto, o que me conduz à pergunta, de onde eu pergunto”. Assim, ao longo desta jornada investigativa, procurei trazer estas perguntas à tona, buscando reunir elementos que pudessem ajudar a responder às minhas inquietações de pesquisadora.

A primeira pergunta é **quem** sou eu e o que me move? Recorri à **história de vida** para selecionar momentos da minha trajetória pessoal e profissional, desvelando as teorias, as experiências e as interpretações que me afetaram e ajudaram a responder a algumas inquietações da pesquisa. Deste exercício, que tem o propósito de colocar o pesquisador no

¹ Anotações do workshop “Desafios e perspectivas da pesquisa qualitativa em educação”, ocorrida no dia 08 de março de 2012, na FECAP com a presença de Ivani Fazenda como palestrante e debatedora.

centro do processo de investigação como agente e sujeito da pesquisa, nasceu o primeiro item do capítulo de referencial teórico desta dissertação (cap. 2), intitulado “2.1 *Da compra por impulso ao consumo consciente: descortinando a missão de vida*”. Este processo foi revelador para compreender o sentido da sustentabilidade, da educação para sustentabilidade, da educação financeira e da interdisciplinaridade na minha vida, entrelaçando minhas experiências com as teorias dos autores que influenciaram a construção de minhas concepções, como Brundtland, Elkington, Pineau e Fazenda. Segundo Soares, “assumir a subjetividade e fazer da própria vida objeto de pesquisa é uma forma [...] de colaborar na construção do conhecimento histórico e educacional” (SOARES *in* FAZENDA, 2007, p. 128).

Responder à primeira pergunta (*quem sou eu*) conduziu-me naturalmente a revelar os demais referenciais teóricos que formam o arcabouço conceitual sobre **o que** desejava pesquisar. A **pesquisa bibliográfica** sobre a conexão da educação financeira com a sustentabilidade resultou no item intitulado “2.2 *Do consumo consciente à educação financeira: a relação com sustentabilidade*”, apoiado em autores como Brundtland, Mattar, Berrios, Max-Neef e Giannetti.

Dando continuidade à pesquisa dos referenciais teóricos e considerando-se o objetivo da pesquisa, configurou-se a necessidade de ampliar o entendimento sobre **o que é** educação financeira e de explicitar de **quem** seria a responsabilidade pela educação financeira da sociedade. Busquei então identificar princípios e diretrizes recomendadas pelas políticas internacionais e brasileiras para as ações de educação financeira, utilizando-me de **pesquisa documental** sobre dois programas: *Financial Education Project*, da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), lançado em 2005; e a *Estratégia Nacional de Educação Financeira* (ENEF) lançada em 2009 pelo Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF). Desta etapa da investigação teórica, resultou o item intitulado “2.3 *Educação financeira: um desafio urgente para todos*”.

No item seguinte, “2.4 *O papel dos bancos e dos bancários como agentes de educação financeira na sociedade*”, procurei trazer elementos teóricos que ajudassem a fundamentar a ideia da utilização das instituições financeiras como espaços **onde** a educação financeira pode e deve ser disseminada. Para tanto, utilizando-me ainda da **pesquisa bibliográfica e documental**, consultei trechos dos documentos mencionados acima e autores que apontam o papel e a responsabilidade dos bancos e dos bancários nesse processo educativo. O mesmo

método foi utilizado para concluir o capítulo teórico da dissertação, com o item “2.5 *Ampliando o olhar do bancário por meio da educação não bancária*”, que apresenta os pressupostos teóricos que embasam o modo **como** estruturo as ações educativas na direção de ampliar o olhar do bancário sobre seu papel na sociedade. Iniciei consultando as concepções de homem, mundo e conhecimento do modelo educativo da organização pesquisada, e aprofundi a pesquisa com o pensamento complexo de Morin, a visão sistêmica de Vasconcellos e Andrade, a interdisciplinaridade de Fazenda, em contraponto à educação bancária, concebida e criticada por Freire. Finalmente, consultei diferentes autores que atuaram em parceria com Fazenda para examinar as categorias da interdisciplinaridade que caracterizam uma ação educativa interdisciplinar.

Acredito que este preâmbulo teórico tenha estabelecido uma base sólida para sustentar a construção dos capítulos seguintes da dissertação, nos quais descrevo e analiso uma ação que representa minha prática educativa atual, o curso Economia de Valor. Fazenda argumenta sobre a importância de partir da explicitação das ações educativas para construir uma teoria da interdisciplinaridade, pois segundo a autora, “as questões da interdisciplinaridade precisam ser trabalhadas numa dimensão diferenciada de conhecimento – daquele conhecimento que não se explicita apenas no nível da reflexão, mas sobretudo no da ação” (FAZENDA, 2010, p. 198).

1.2 ANALISANDO A AÇÃO EDUCATIVA

Compreendendo a importância de situar a ação educativa em seu contexto organizacional, pareceu-me relevante dedicar um capítulo da dissertação à **análise documental** do *Modelo Educativo*, bem como do *Propósito e Princípios de Aprendizagem* da instituição pesquisada, dois documentos que norteiam suas práticas de educação. Estes documentos foram analisados à luz das teorias apresentadas no referencial teórico, com destaque para os princípios da interdisciplinaridade, constituindo o capítulo “3. *O jeito de educar e aprender da instituição pesquisada*”.

No capítulo 4, intitulado “*Economia de valor: uma proposta de ação interdisciplinar para a educação financeira sustentável*”, procurei examinar em profundidade o currículo do curso à luz das teorias pesquisadas anteriormente, para verificar a primeira hipótese da

pesquisa, ou seja, se esta ação educativa pode ser considerada interdisciplinar. Currículo aqui é compreendido não apenas na sua dimensão prescrita, mas como prática mediada pela participação e pelo diálogo assim definida por Abramovicz (2006), quando se refere a um currículo como “uma construção junto e não um viver construído, executar um currículo prescrito”. Esta compreensão de currículo exige que a análise dos documentos que descrevem os objetivos, conteúdos e métodos do curso, considerados como elementos do seu “currículo prescrito”, seja enriquecida pela investigação do “currículo vivido”, isto é, como ele acontece na prática. Desta forma, inicialmente utilizei o suporte da **análise documental** como procedimento de comparação do currículo prescrito do Programa, seus objetivos, conteúdos e métodos com as categorias presentes na teoria da interdisciplinaridade, verificando como se relacionam. Procurei apresentar os caminhos interdisciplinares utilizados na construção deste currículo, delineando as principais influências da teoria interdisciplinar nesta construção.

Em segundo momento, procurei explicitar a presença dos princípios da teoria da interdisciplinaridade no currículo vivido no Programa, a partir da **análise do registro** dos depoimentos espontâneos de 92 participantes, obtidos nos cinco encontros (turmas) ocorridos entre abril e outubro de 2011. A cada turma, no terceiro dia do curso, forma-se uma **roda de diálogo**², com duração aproximada de quarenta a sessenta minutos, na qual os participantes apresentam suas percepções sobre as experiências vivenciadas até o momento. O registro destas rodas soma aproximadamente cinco horas de depoimentos gravados e transcritos na íntegra. Adotei como método de coleta de dados a **observação participante**, na qual “o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades” (SEVERINO, 2007, p. 120). Participando das vivências e das rodas de diálogo, pude registrar elementos observados que auxiliaram a verificar se foi percebida, direta ou indiretamente, a presença dos princípios da interdisciplinaridade durante a experiência. A análise destas percepções complementa a identificação (ou não) desta ação educativa como interdisciplinar, respondendo a primeira hipótese proposta na pesquisa.

² O roteiro das rodas de diálogo é apresentado no *Apêndice A* dessa Dissertação.

1.3 INVESTIGANDO A AMPLIAÇÃO DO OLHAR

Para prosseguir à verificação da segunda hipótese, ou seja, a contribuição de uma ação educativa interdisciplinar para ressignificar o papel do bancário a educador financeiro, inicialmente havia proposto utilizar a análise dos mesmos depoimentos. Entretanto, ao transcrever as percepções obtidas nas rodas de diálogo registradas nas turmas de abril e maio, percebi a necessidade de dirigir-me aos participantes de forma mais direta para atingir os objetivos da pesquisa. Portanto, como suporte complementar à análise dos depoimentos espontâneos, desenvolvi e apliquei **questionários**³ aos participantes das três turmas mais recentes do curso, realizadas no período entre agosto e outubro de 2011, em dois momentos: antes e após a realização do curso, para verificar a sua contribuição na ampliação do olhar dos sujeitos que responderam à pesquisa.

1.3.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Após conseguir a autorização da instituição para a aplicação dos questionários, apresentei-me como pesquisadora aos participantes das turmas de agosto, setembro e outubro e compartilhei com eles os objetivos da pesquisa. Por ser também a funcionária da instituição responsável pelo curso, tomei o cuidado de esclarecer a separação entre estes dois papéis, procurando garantir que os sujeitos pudessem sentir-se livres para aceitar ou não participar da pesquisa.

Vale ressaltar que, embora o enfoque da pesquisa seja qualitativo, alguns dados se apresentam de forma **quantitativa**, o que ajudou a trazer consistência à investigação nos casos em que a quantificação das informações fosse relevante. Um exemplo é a composição do perfil dos participantes da pesquisa. Entendi que seria importante coletar e quantificar informações como tempo de atuação em bancos, área de trabalho e cargo, para demonstrar a abrangência e a diversidade do público pesquisado, conforme apresento a seguir.

Cinquenta e dois funcionários aceitaram participar da pesquisa dirigida, sendo dezenove participantes na turma de agosto (36%), dezesseis na turma de setembro (30%) e dezessete na turma de outubro (32%).

³ Os questionários poderão ser vistos no *Apêndice B* desta Dissertação.

Do total de participantes, trinta e três são do sexo feminino (63%) e dezenove do sexo masculino (36%).

O tempo de trabalho em instituições financeiras ficou bem equilibrado: dezesseis participantes tem 1 a 5 anos de experiência neste segmento (30%); quatorze participantes trabalham entre 6 e 10 anos em bancos (27%); nove participantes afirmaram ter de 11 a 15 anos de experiência profissional em bancos (16%); e quatorze atuam há mais de 20 anos em instituições financeiras (27%).

Quinze participantes (29%) atuam em áreas especializadas de produtos e serviços financeiros como Investimentos; Consignado; Risco, Crédito e Mercado. Outros quinze participantes (29%) atuam em áreas corporativas como Recursos Humanos; SAC e Ouvidoria; Marketing e Comunicação. Vinte e dois participantes (42%) atuam nas áreas comerciais como Folha de Pagamento; Financeira e Rede de Agências.

Os cargos também se apresentaram de forma bem distribuída, sendo três participantes em cargos de entrada como auxiliares, assistentes ou operadores (6%); vinte participantes em cargos intermediários como analistas ou consultores (38%) e vinte e nove participantes em cargos de maior influência, como supervisores ou gerentes (56%).

Considero a diversidade de perfis positiva para a investigação, pois possibilita uma análise mais abrangente sobre a contribuição da ação educativa aos bancários de diferentes áreas, formações e trajetórias profissionais.

1.3.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

O material coletado na observação e registro dos depoimentos e na aplicação dos questionários é denso e significativo, envolvendo múltiplos aspectos de análise da ampliação do olhar percebida pelos participantes. A diversidade de dados permitiu uma ampla visão da realidade investigada; por outro lado, trouxe a dificuldade de organizá-los em um quadro analítico que permitisse categorizá-los e interpretá-los, sem perder de vista a unidade e a dinâmica da situação analisada.

Pareceu-me adequado adotar o procedimento sugerido por Michelat (1982: 204): “ler e reler os depoimentos disponíveis para chegar a uma espécie de impregnação”, muito

embora, na pesquisa realizada, os dados incluíssem não só depoimentos, mas também questionários e registros de observações. Na verdade, procurou-se desenvolver uma exploração dos materiais de coleta de dados através de sucessivas leituras, de forma a, progressivamente, apreender as particularidades do conjunto dos materiais coletados.

Esse percurso de exploração do material coletado cabe lembrar, não partiu de esquemas ou categorias pré-definidas. Isto não quer dizer, entretanto, a completa ausência de um referencial para análise; a leitura orientou-se pelas questões colocadas no início desse trabalho.

O caminho percorrido por meio da reflexão crítica permitiu-me elaborar pressupostos iniciais que me serviram de baliza para a análise e a interpretação do material. Desta forma, as análises das respostas aos questionários e o registro das rodas de diálogo permitiram a identificação de **extratos de narrativas**⁴, frases recorrentes identificadas a partir da escrita e fala dos sujeitos da pesquisa, considerados significativos para que, uma vez agregados às demais informações, pudessem fornecer evidências esclarecedoras para o problema desta pesquisa.

Por meio da análise dos extratos, procurei identificar aspectos comuns que emergiam com maior destaque, ou seja, busquei dentro de cada extrato a similaridade dos conteúdos. Nesse processo de construção e reconstrução do objeto investigado, foram emergindo as temáticas que deram origem ao que denominei “*temas organizadores*”, que determinaram os conceitos teóricos que orientaram a análise dos dados e que representam quatro estágios de contribuição do curso para ampliação do olhar do funcionário. Em torno deles, foram organizadas e analisadas as evidências coletadas de modo a concluir as questões orientadoras dessa pesquisa.

Acredito que a análise dos resultados obtidos a partir dos depoimentos e dos questionários, em conjunto com minhas observações à luz da teoria pesquisada, tenha sido suficiente para responder às questões apresentadas inicialmente. Estas análises e considerações são apresentadas no capítulo “5. *O Bancário Educador: Semeando um novo sentido à profissão*”, que pretende apontar alguns caminhos, porém sem a pretensão de esgotar o assunto.

⁴ Estes extratos encontram-se incorporados na apresentação e discussão dos dados (capítulo 5).

1.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

Observando o movimento da pergunta e dos métodos escolhidos para revelar as respostas preliminares, acredito que esta dissertação possui o que Soares e Fazenda (2007) denominaram de metodologia não convencional. Para as autoras não existe um ponto que separe nitidamente o convencional do não convencional nesse tipo de pesquisa. Eles podem coexistir sem se repelirem ou se contradizerem.

Metodologias não convencionais, negando a possibilidade de neutralidade e de objetividade, admitem o pesquisador como *locutor* – locutor já não é o referente, a terceira pessoa, já não é “ele” (o “dado”); é o pesquisador, é o “eu” quem assume o papel daquele que fala, daquele que revela. [...]. Nesse tipo de pesquisa, o *interlocutor* privilegiado seriam os próprios pesquisados, aqueles que “participam”, aqueles com que e por quem uma ação é deflagrada, aqueles que informam e desvelam. Pela utilização de métodos convencionais e não convencionais que se relacionam para trazer maior amplitude ao conhecimento, alternando “teorias do conhecimento científico com as coisas do senso comum” e incluindo a subjetividade da pesquisadora, considero esta pesquisa em si, um exercício interdisciplinar. (SOARES e FAZENDA, 2007, p. 125 e 129)

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DA COMPRA POR IMPULSO AO CONSUMO CONSCIENTE: DESCORTINANDO A MISSÃO DE VIDA

*“Sob os dias de cada um, está a história de todos”
Magda Soares*

Compreender a história da humanidade a partir da nossa própria história, é o que nos ensinam Soares e Fazenda (2007)⁵. Com esta premissa em mente, introduzo momentos da minha história intrinsecamente conectados à presente pesquisa, procurando sempre situar o leitor a respeito do ‘lôcus’ da minha prática enquanto profissional, educadora e pesquisadora.

Certa vez iniciei uma oficina sobre sustentabilidade, trazendo a seguinte questão aos participantes: quando foi a primeira vez que você se deu conta de que estava sentindo, pensando ou agindo em prol da sustentabilidade? Quando ela surgiu conscientemente para você?

Resgato minhas memórias para responder a questão que eu mesma formulei. Retorno a Brasília, onde vivi minha adolescência e protagonizei uma manifestação de alunos e pais na frente da escola em prol da redução das mensalidades escolares. Nessa mesma época, parei de comer carne para não causar sofrimento aos animais. Desigualdade social sempre me incomodou. Durante o ensino médio, gostava de dar aulas particulares de português e matemática aos filhos do zelador e da empregada doméstica. Visitava as favelas próximas ao meu prédio levando alimentos, roupas e brinquedos. Participei do movimento “cara pintada” e marchei ao congresso nacional vestindo preto e lutando para derrubar o presidente do país. Sempre fui uma jovem engajada a causas sociais, embora ainda não tivesse ouvido falar sobre sustentabilidade.

A despeito de tanto engajamento, fui uma típica jovem de classe média, vivenciando mudanças constantes, criada por uma mãe divorciada e afastada da família aos oito anos para viver a mil quilômetros de distância, em uma cidade também jovem e que passava por um momento político bastante peculiar, após anos de clausura, finalmente a democracia se

⁵ Consultar o capítulo 9 que transcreve o painel apresentado na Sexta Conferência de Educação – CBE, São Paulo, 1991 no qual Magda Soares e Ivani Fazenda discursam a respeito de metodologias não-convencionais em teses acadêmicas e abordam a transformação que vive o pesquisador que se permite fazer-se historiador da própria época, partindo de sua própria prática. “O que está em causa é explicar a própria história do pesquisador como se fosse a de outrem, de o pesquisador tentar aplicar a si próprio, seguindo o estilo e os métodos que cada um escolheu, o olhar frio, englobante e explicativo que tantas vezes se lançou sobre os outros. Em resumo, tornar clara, como historiador e pesquisador, a ligação existente entre a história de educador, por exemplo – no nosso caso -, que cada um faz e a história de que cada um é produto” FAZENDA (2001, p. 148)

anunciava. Havia insegurança e preocupação com o futuro desconhecido. Diante desse cenário, a escolha profissional que hoje me pareceria mais óbvia, tendo em vista meu senso de justiça e indignação e a vontade de manifestar meus ideais mais nobres, na época não se apresentou de forma tão clara.

A vocação ativista e a habilidade da escrita poderiam ter me transformado em uma talentosa jornalista. O interesse pelo conhecimento e a vontade de conscientizar poderiam ter me inspirado à carreira de educadora. O gosto pelas artes e a habilidade do desenho poderiam ter me tornado uma criativa artista plástica. Faltou-me coragem para seguir um desses caminhos, tão desencorajados pela geração de adultos que vivenciaram a opressão militar e de jovens, como eu, formados pelo pacto de silêncio⁶ que marcou a educação nas décadas de 60 e 70 e que reverbera nas salas de aula até os dias de hoje. Optei pela publicidade, para alívio e incentivo da minha mãe.

Já na primeira aula do curso de graduação, o professor de Economia perguntou à classe: “Para vocês, o marketing cria ou satisfaz necessidades?”

Embora Kotler (1974) e outros autores consagrados da área afirmem que a função do marketing é criar e divulgar produtos para satisfazer as necessidades do mercado consumidor, a resposta do professor à sua própria pergunta foi taxativa: “O marketing existe para criar necessidades que as pessoas nem imaginam ter”, disse citando Lefèbvre⁷ e completou: “Se algum de vocês tiver dúvidas éticas sobre seu papel como profissional que existe para criar necessidades, é melhor sair agora desta sala, ou não conseguirá viver um instante sequer como publicitário”.

O meu sucesso profissional prova que ele estava errado. É possível viver com este dilema ético por muito tempo como publicitário, no meu caso, catorze anos. É possível ter até mesmo momentos de prazer e satisfação. Mas não houve um dia sequer em que esta frase deixou de me perturbar. Trabalhar a serviço do “ter”, da compra por impulso, da manipulação do desejo do outro por meio de técnicas sofisticadas não se parecia em nada com a missão daquela jovem “cara pintada”.

⁶ Fazenda (2006, p. 53 a 57) traz uma releitura de suas reflexões sobre o pacto de silêncio na educação, motivado pela assinatura da Carta de Punta del Este, em agosto de 1961, que determinaria o engajamento dos estados americanos no “vasto esforço para trazer um melhor padrão de vida para todos os povos do continente”, tendo para isso suprimido quaisquer desejos de ampliar a consciência e a criticidade dos educadores e educandos.

⁷ Lefèbvre (1991, p. 91) qualifica os profissionais de marketing como “manipuladores de motivações”, pois manipulam os objetos para torná-los efêmeros, utilizando-se da “estratégia do desejo”, que consiste em “garantir que as necessidades envelheçam para que jovens necessidades as substituam”.

Faltava sentido à minha prática profissional. Gastón Pineau (2011)⁸ nos fala da busca de sentido dos indivíduos em formação permanente, e que o sentido pleno, o clarão de sentido, emerge da integração dos três círculos do sentido (significação, sensação e direção); em outras palavras, o alinhamento entre o pensar, o sentir e o agir, fontes de saber que compõem a nossa formação. A pane de sentido profissional e pessoal ocorre quando desconsideramos a importância de construir nosso saber e nossa existência a partir destas fontes, tomando como válido apenas o saber cognitivo. A história de vida do indivíduo ajuda a compreender como estes saberes se relacionam para construir o saber subjetivo. Assim, sigo contando minha história.

Em 2002, fui contratada para atuar no departamento de marketing da divisão responsável por empréstimos pessoais e financiamento de veículos de uma instituição financeira. Meu trabalho era desenvolver campanhas promocionais criativas para estimular os clientes da financeira a adquirirem empréstimos a juros altos, como forma de dar impulso ao consumo. Gostava da dinâmica do trabalho, do desafio de fazer diferente, de motivar a equipe. A carreira evoluía consideravelmente, com promoções e méritos. Mas nada disso superava o vazio de sentido que só crescia dentro de mim. Ser uma “bancária publicitária”, estimulando o endividamento das pessoas significava pertencer à escória da humanidade.

O impulso pelo pedido de demissão seria contido por uma intervenção educativa. Em 2004, fui convidada a participar de uma oficina de sustentabilidade, promovida pela diretoria de Educação e Desenvolvimento Sustentável do Banco. Com precisão cirúrgica, esta oficina de apenas oito horas conduzida pela Prof^a Dra. Rachel Cavalcanti da UNICAMP (Universidade de Campinas-SP) abriu meus olhos, ouvidos, coração e mente para novas possibilidades. Mobilizou valores adormecidos e inspirou uma mudança na minha história profissional. Pela primeira vez, dentro de uma instituição financeira, tive contato com a palavra sustentabilidade.

Vale descrever em breves palavras o encontro, para trazer uma visão da experiência e tornar clara a conexão deste momento que só agora percebo como tendo sido a semente que fez brotar o problema desta pesquisa: o impacto e a contribuição de uma ação educativa interdisciplinar no despertar de um novo sentido à profissão.

⁸ Interpretação da ata do Encontro do GEPI de 06 de outubro de 2011, com a presença de Gastón Pineau em diálogo com Ivani Fazenda, Claudio Piccolo e integrantes do GEPI na PUC-SP. (PINEAU, 2011)

A oficina inicia com um momento de introspecção no qual somos convidados a caminhar pela sala ao som de uma música suave e observar algumas imagens espalhadas pelo chão. Ao final da música, escolhemos a que mais nos chamou a atenção e em grupos, compartilhamos uns com os outros o sentido daquela imagem para cada um de nós. Assim nos apresentamos e nos conectamos com nossas experiências de vida. Apesar de sermos de diferentes áreas, cargos, formações e crenças, reconhecemo-nos como seres humanos, convivendo no mesmo planeta e enfrentando os mesmos desafios.

A esta sensibilização inicial, segue uma apresentação científica dos desafios a que me referi. Dados e fatos estarrecedores sobre os impactos da atividade humana no planeta e na sociedade: mudanças climáticas provocadas pelo aquecimento global gerado principalmente pela queima de combustíveis fósseis na atmosfera; perspectivas desanimadoras a respeito da disponibilidade de recursos como água, solo e ar limpos para as próximas gerações; consumo de recursos em volume muito superior à capacidade de regeneração do planeta; geração de resíduos e poluentes sem precedentes na história; diferenças entre os mais ricos e os mais pobres; exploração, fome, miséria, doenças; comparações entre a riqueza pessoal de alguns milionários, o faturamento de multinacionais e o PIB dos países mais pobres.

À medida que os dados nos são apresentados, somos convidados a interagir com eles, estabelecendo conexões de causalidade e circularidade em um grande painel. Vamos construindo uma rede sistêmica de relações que nos amplia o olhar para a interdependência e a complexidade inerentes aos sistemas vivos, dos quais somos parte.

Ao nos reconhecemos parte, começamos a enxergar a possibilidade de ação. Antes de agir, é preciso conhecer. Aprofundamos então nosso conhecimento sobre o conceito de sustentabilidade e suas diferentes interpretações, dialogando com Rachel Carson, Donella Meadows, Gro Brundtland, Hazel Henderson, Ignacy Sachs, John Elkington, entre outros.

Compreendemos que a semente do conceito começa a brotar em Carson (1962) com seu grito de alerta à sociedade para os efeitos tóxicos dos produtos químicos sobre o meio ambiente e seus consequentes impactos na saúde humana, trazendo à tona a questão da responsabilidade social das empresas. Em Meadows (1972) e Schumacher (1973), surgem as críticas ao crescimento populacional e econômico sem limites, denunciando a insustentabilidade de um modelo de crescimento baseado em excesso e colapso. Ao reconhecer os insucessos resultantes de “tendências desenvolvimentistas que o planeta e sua

população não suportam mais”, o Relatório Brundtland (1987) propõe o complexo desafio de “atender as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem suas próprias necessidades”, conceito de desenvolvimento sustentável mundialmente aceito até hoje. Seu mérito é o caráter integrador, que recusa tratar exclusivamente dos problemas ambientais, optando por uma perspectiva relacional centrada nas inter-relações entre estilos de desenvolvimento e seus impactos sobre a natureza, articulando aspectos econômicos, políticos, éticos, sociais, culturais e ecológicos (VIOLA et al. 1995; VIEIRA, 1995; BRÜSEKE, 1996). Por outro lado, recebe críticas daqueles que consideram impossível conciliar crescimento econômico e preservação ambiental, no contexto de uma economia tradicional, cuja lógica privilegia o modelo linear de extração – produção – descarte, que se contrapõe radicalmente à lógica cíclica que sustenta a sobrevivência e evolução da natureza (HENDERSON, 1996; PENTEADO, 2008). Discute-se também a suposta neutralidade do termo “necessidade”, à medida que o relatório define um nível de consumo mínimo para os países pobres, mas se omite na definição de um limite para o consumo máximo dos ricos. Portanto, quando se trata de atender às necessidades do presente, sem comprometer as necessidades do futuro, não ficam suficientemente claros os parâmetros para a definição destas necessidades (LIMA, 1997). Por outro lado, esta visão nos desperta para a reflexão a respeito do que seja viável **sustentar** na sociedade, posto que as fórmulas de desenvolvimento dos países industrializados se mostraram insustentáveis, razão pela qual alguns estudiosos não recomendam a imitação acrítica destes modelos por países em desenvolvimento (SACHS, 1986; FURTADO, 1996). Elkington (1997) traduz o termo para a linguagem do empresariado, ao propor que a busca pela geração de valor econômico, social e ambiental ao mesmo tempo (triple bottom line) pode ser uma oportunidade às empresas que desejam fazer com que seus negócios perdurem, tendo em vista as exigências crescentes da sociedade.

Em seus quarenta anos de história a ideia de sustentabilidade vem adquirindo diferentes interpretações, a depender dos pressupostos e referenciais utilizados. Em um ponto, entretanto, a maioria dos autores concorda: alcançá-la depende de ampliar a consciência humana para que seja possível enxergar melhor os impactos de nossas ações na economia, sociedade e ambiente, e com isso, revisitar as nossas **necessidades** e nosso **modelo** de desenvolvimento.

Partimos para a ação, trazendo agora a nossa interpretação para o conceito. Somos provocados a refletir sobre o que é sustentabilidade para cada um de nós e como podemos colocá-la em prática no nosso dia a dia? Ao sentir o chamado, cada participante agora se insere, propondo um tema para discussão e caminhando para o centro da sala a fim de divulgar sua proposta de diálogo. Os grupos se formam naturalmente, por afinidade de interesses. O ambiente se fertiliza de ideias, proposições e projetos transformadores. Estamos quentes, vivos, energizados, plenos de sentido e de possibilidades. Encerramos o encontro, sentindo o compromisso que emerge do fundo do peito. Estamos definitivamente inoculados pelo desejo da mudança. Nada nos desviará do caminho.

A Prof. Cavalcanti, educadora neste processo assume o papel de facilitadora das interações, de agente do processo de aprendizagem, sem a pretensão de monopolizar o discurso ou despejar conhecimento sobre nós. Antes disso, atua promovendo o diálogo entre as diferentes experiências dos sujeitos, os conhecimentos de diferentes fontes do saber, articulando a emoção, a razão e a ação com o objetivo de conscientizar. Fazenda nos ajuda e identificar esta ação como interdisciplinar, quando afirma:

Havendo encontro, havendo revelação de sentido, o homem se antropomorfiza, se realiza, se universaliza. Se há interdisciplinaridade, há encontro, e a educação só tem sentido no encontro (...). Só no verdadeiro diálogo, no autêntico encontro, há a real interdisciplinaridade, ou melhor, educando e educador são sujeitos de uma mesma situação e a eles em conjunto caberá a decifração do mundo. Quando um fala o outro escuta, e nessa pausa, a espera. (FAZENDA, 2006, p. 39)

Hoje reconheço esta prática educativa como essencialmente interdisciplinar, posto que, sendo fruto de uma atitude de espera e humildade, pode promover uma verdadeira transformação da consciência. Resulta deste encontro o alcance de uma compreensão mais ampla do que aquela que tínhamos antes, cada participante da oficina, como especialista em sua área do conhecimento.

Daí decorre a primeira observação a respeito do problema de pesquisa que coloco como questão: uma ação educativa interdisciplinar pode contribuir para ressignificar o papel do bancário? Coloco-me como sujeito de pesquisa da minha própria história e já posso afirmar que sim, pelo impacto que esta experiência causaria à minha trajetória profissional e ao despertar de um novo sentido à minha profissão.

Naquele dia, comecei a refletir sobre a pobreza do posicionamento reducionista e polarizado que havia adotado para julgar minhas escolhas profissionais do passado. O sofrimento, que assolava minha consciência e me impelia a negar convictamente minha formação publicitária e minha atuação como bancária, poderia ter me paralisado, não fosse essa experiência educativa transformadora. A partir daquele momento, tal como uma tocha, nova possibilidade iluminou as trevas que rondavam meu espírito. Não precisaria mais negar o passado para me projetar ao futuro. Compreendi que todo o saber anteriormente construído poderia ser ampliado e religado a outros saberes, e que este conjunto traria novo significado à minha profissão, a partir da mudança de olhar. A publicidade, que não fazia sentido como um fim em si mesma, poderia ser muito útil como ferramenta, a serviço de um propósito maior. O manejo criativo da linguagem trazia o potencial de simplificar e suavizar a seriedade e a profundidade da mensagem relacionada à sustentabilidade.

Quanto à atuação como bancária, reconheci, naquela instituição que eu julgara vilã da sociedade, a abertura de um espaço para que eu pudesse encontrar oportunidades de atuação mais alinhadas aos meus valores, sem necessariamente abandonar o ambiente corporativo, mas provocando a mudança por dentro dele.

Assim, a sustentabilidade para mim tem o sentido de viabilizar um caminho para operar a mudança por dentro das organizações, a partir de um novo olhar sobre o jeito de tomar decisões no dia a dia. Eu começo a olhar para meu trabalho de um jeito novo, pensando mais nos impactos que minhas decisões causam ao meu colega, à minha equipe, à empresa, à sociedade, à natureza. Começo a enxergar a possibilidade de construir um mundo novo a partir da minha esfera de influência, mesmo que pequena. Começo a ver de onde parte e para onde vai o meu trabalho, como evolui no tempo, por quanto tempo ele perduraria sendo feito da mesma forma, a contribuição e o efeito que ele pode causar à sociedade. Compreendo que a mudança está ao meu alcance, nas pequenas atitudes.

Entre 2004 e 2007, após aquela oficina, engajei-me em todas as iniciativas relacionadas à sustentabilidade que se apresentaram à minha volta, dentro e fora do Banco. Participei de grupos multidisciplinares de diálogo sobre ecoeficiência, diversidade, ação social e negócios sustentáveis. Elaborei campanhas sobre consumo e descarte consciente; desenvolvi ações para estimular o voluntariado; realizei eventos sobre qualidade de vida e diversidade; implantei campanhas de arrecadação de alimentos e agasalhos; elaborei materiais de comunicação para ampliar a conscientização das pessoas no tema.

Naturalmente, este trabalho ganhou visibilidade e me levou à Diretoria de Desenvolvimento Sustentável, onde atuei entre dezembro de 2007 e abril de 2010, como especialista em conteúdos para as ações educativas de sustentabilidade promovidas pela organização.

Foi necessário investir em formação específica para aprofundar os conhecimentos a respeito do tema. Ingressei na especialização em Gestão Responsável para a Sustentabilidade, curso desenvolvido pela Fundação Dom Cabral. Mergulhei nas leituras e aprendi muito no contato permanente com especialistas da área, funcionários e parceiros do Banco. Christel Scholten, Rachel Cavalcanti, Paulo Branco, Mário Monzoni, Reinaldo Bulgarelli, Giovanni Barontini, Beatriz Pacheco, Tamara Azevedo, Sonia Loureiro, George Stein e outros especialistas contribuíram para ampliar meu olhar e aprimorar minha atuação no desenvolvimento de ações educativas dirigidas aos funcionários da organização.

O Modelo Educativo⁹ da instituição também trouxe importantes direcionadores para as intervenções que promovi. Neste documento publicado em 2006, o banco explicitava suas visões de ser humano; de mundo e de conhecimento, procurando articular todas as ações em torno destas visões. Tornava clara a intenção de promover ações educativas na direção de desenvolver um ser humano protagonista (ator principal) de sua própria vida, atuando de forma consciente e responsável como fonte de iniciativa (ação), com liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade) por seus atos. Desenvolver este ser humano significaria contribuir para a construção de uma sociedade que pauta suas relações com o planeta a partir do compromisso com o desenvolvimento sustentável. Para concretizar suas visões de ser humano e de mundo, o modelo fundamentou a visão de conhecimento da organização no pensamento complexo, na visão sistêmica e na interdisciplinaridade.

Sob a perspectiva da visão sistêmica tudo está relacionado com tudo e não existe nada fora da relação. [...] Sob o ponto de vista do pensamento complexo, nossos conhecimentos não são todos de natureza intelectual. Existem formas sutis de conhecimento, como a intuição, as quais não acessamos pela via da razão, mas por meio das emoções e das vivências de natureza espiritual. Portanto o conhecimento não está apenas nas ciências, pois há conhecimento profundo também na arte e na filosofia. [...] No âmbito da educação, esta visão do conhecimento tem resultado na

⁹ O modelo educativo de uma instituição privada é legitimado pelo artigo primeiro da Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) pelo qual a educação “abrange todos os processos formativos, que se dão na família, nas instituições de ensino e pesquisa, no mundo do trabalho, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas atividades culturais”. Tal qual o projeto político pedagógico de uma escola, o modelo educativo de uma organização visa atender à necessidade de um referencial que norteie e aponte diretrizes para as ações educacionais, ao mesmo tempo, expresse o alinhamento das ações às crenças e princípios desta organização. Detalharemos este documento no capítulo 3.

busca da multi, da inter e da transdisciplinaridade (MODELO EDUCATIVO, 2006, p.16)

A partir dessas interações, compreendi que educar para a sustentabilidade significa educar para a integração, para a não-fragmentação do pensamento. Para que um indivíduo seja capaz de integrar aspectos econômicos E sociais E ambientais ao mesmo tempo em suas decisões do dia a dia, considere os interesses de diferentes públicos e avalie os impactos dessas decisões no presente e futuro, é preciso que ele desenvolva uma visão que compreenda: a interdependência de tudo com tudo; as interações dinâmicas entre vários elementos de um sistema; as forças que regem e influenciam estas interações; a circularidade entre causas e consequências; os modelos mentais e estruturas sistêmicas invisíveis que moldam os eventos visíveis.

O entendimento do ser humano como essencialmente multidimensional orienta meu trabalho para estruturar as ações na direção de integrar o pensar, sentir e agir de cada indivíduo. Atividades que promovam o diálogo aberto entre os participantes, vivências na natureza, visitas a locais que estimulem o contato direto com questões sociais e ambientais como aterros sanitários ou favelas, introdução de manifestações artísticas que despertem a sensibilidade e a criatividade, são exemplos de intervenções que utilizo no meu dia a dia e que hoje reconheço como interdisciplinares, trazendo aqui o sentido de interdisciplinaridade como categoria da ação, centrada no ser humano em sua pessoa e em seu agir frente ao conhecimento.

Para a interdisciplinaridade (compreendida como atitude frente ao conhecimento¹⁰), o educador representa o ser que conhece profundamente os fundamentos da disciplina do currículo prescrito e, com leveza, ousa colocá-lo em prática com conhecimentos vivos, com a alegria e o prazer que o conhecimento proporciona aos que habitam o universo escolar: professores e alunos. Esse processo pedagógico precisa se fundamentar no diálogo entre as pessoas e entre as disciplinas, pois “hoje, mais do que nunca, reafirmarmos a importância do diálogo, única condição possível de eliminação das barreiras entre as disciplinas. Disciplinas dialogam quando as pessoas se dispõem a isso” (Fazenda, 2003, p.50) *apud* (FAZENDA, VARELLA & VALERIO, 2010, p. 14)

Nesta etapa da jornada, encontrei a oportunidade de resgatar uma paixão antiga, porém adormecida: a Educação.

¹⁰ Parênteses meus.

Embora encontrando contribuições significativas da formação anterior em Comunicação à prática educativa, compreendi a ausência de embasamento teórico para atuar de forma mais consistente neste campo. Mais do que isso, o desafio de educar e conscientizar para a mudança se revelou uma missão de vida que extrapola a atuação profissional, abraçando outras dimensões de atuação pessoal.

A questão do impacto da ação educativa na mudança das pessoas e da sociedade permanece viva e vai delineando um interesse genuíno por estudar mais profundamente este problema. Somado a este desejo, vem o convite para tornar-me responsável pelo tema Sustentabilidade na equipe de temas corporativos da área de Educação e Desenvolvimento Organizacional, da Vice-Presidência de Recursos Humanos do Banco. O desafio profissional assumido em maio de 2010 difere da atuação anterior, pois agora não se trata apenas de desenvolver ações educativas específicas sobre o tema sustentabilidade, mas de trazer os princípios da sustentabilidade de forma a permear todas as ações educativas da organização.

Internamente, esta ação recebe o nome de “inserção transversal” do tema e tem como objetivos: ampliar o olhar dos indivíduos para que compreendam os impactos de suas ações na economia, na sociedade, no ambiente, nos diferentes públicos, no presente e no futuro; conscientizar e engajar as pessoas para desenvolverem atitudes de parceria e colaboração melhorando a cooperação entre pessoas, organizações e setores para enfrentarem juntos os desafios da atualidade.

Detalho abaixo os princípios de sustentabilidade que procuramos introduzir de forma permeada em todas as ações educativas da organização, a fim de que cada indivíduo, em seu dia a dia:

1) Compreenda a economia como subsistema da sociedade, que por sua vez é um subsistema da natureza, sendo, portanto, sistemas interdependentes, o que significa que toda e qualquer atividade econômica é impactada e provoca impactos na sociedade e na natureza (PENTEADO, 2008);

2) Aproprie-se do conceito de “*triple bottom line*” ou “criação tripla de valor”, que considera como resultado dos negócios, não somente o valor econômico, mas também o valor para a sociedade e para o meio ambiente (ELKINGTON, 1997);

3) Considere a empresa como parte de uma rede de relacionamentos mais ampla, que inclui diversos públicos, chamados de *stakeholders*¹¹, como funcionários, acionistas, clientes, fornecedores, governo, mídia, ONGs, comunidade, futuras gerações, entre outros públicos que tem interesses diversos, influenciam e são influenciados pela atuação da organização (CARROL, 2008);

4) Avalie os impactos causados pelos negócios na sociedade e no ambiente, no curto, médio e longo prazo, considerando as necessidades atuais e futuras da sociedade (BRUNDTLAND, 1987); e

5) Entenda a sustentabilidade como um vetor de inovação, na medida em que possibilita às empresas a oportunidade de reinventar seus negócios para atender a questões econômicas, sociais e ambientais relevantes para a sociedade (SMERALDI, 2009).

A atividade de garantir a inserção dos princípios de sustentabilidade nos programas e ações educativas da organização constitui, a meu ver mais um desafio interdisciplinar, na medida em que propõe uma análise profunda do conteúdo disciplinar existente, por exemplo, no curso de formação para analistas de crédito e riscos PJ (pessoa jurídica), para identificar e introduzir na forma e no conteúdo do programa, conexões que revelem ao analista, outras dimensões além da econômica para planejar sua análise de crédito.

Por meio deste processo educativo que promove um conjunto de interações existentes e possíveis entre as disciplinas (SUERO, 1986), objetiva-se ampliar o olhar do analista de crédito e riscos para capacitá-lo a considerar não somente os riscos de inadimplência, ou econômico-financeiros, mas também os riscos sociais e ambientais inerentes à atividade econômica do cliente PJ analisado. Assim, parte-se do repertório disciplinar e da prática do dia a dia do funcionário para incorporar os princípios de sustentabilidade ao seu contexto, à sua realidade, na busca de ampliar seu olhar na direção de uma visão sistêmica, que o capacite a enxergar as interconexões entre os diversos elementos que compõem a complexa realidade.

A necessidade de aprofundar conhecimentos sobre como intervir de forma mais significativa na formação destes profissionais, ampliando seu olhar na direção da mudança,

¹¹ Stakeholder: Termo em inglês amplamente utilizado para designar as partes interessadas, ou seja, qualquer indivíduo ou grupo que possa impactar o negócio, por meio de suas opiniões ou ações, ou ser por ele impactado. Esse conceito data dos anos 60, mas ganha amplitude com a obra de Freeman (1984) *Strategic Management : A Stakeholder Approach*.

mobilizou-me, em 2010 ao encontro com o Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI), a Prof^a Dra. Ivani Fazenda e o mestrado em Educação: Currículo da PUC-SP.

No mesmo ano, a Educação para o consumo consciente e a gestão financeira sustentável apresentava-se como tema de grande importância para a sociedade brasileira, tal o nível de endividamento gerado pelo crescimento econômico e pelo aumento da voracidade do brasileiro em consumir. Assumi o desafio de desenvolver e coordenar as ações de Educação Financeira da instituição, apreciando a ironia de ter construído uma trajetória profissional que inicia na publicidade, metaforizada pela “compra por impulso” e chega à sustentabilidade, expressa pelo “consumo consciente”.

Mais uma vez, dentro de uma instituição financeira, ressignifico o sentido da profissão. Acumulo experiências como publicitária, como bancária e agora me encontro no papel de aprendiz de educadora. A cada projeto realizado, sinto desvelar meu propósito de vida, conectando os saberes construídos a cada etapa da jornada, numa trajetória interdisciplinar. Um caminho que não nega o ponto de partida, mas o ressignifica, compreendendo no presente o sentido das escolhas do passado.

A seguir, ampliaremos nossa compreensão sobre o sentido de educação financeira e sua relação com sustentabilidade analisando as concepções teóricas relacionadas a estes conceitos.

2.2 DO CONSUMO CONSCIENTE À EDUCAÇÃO FINANCEIRA: A RELAÇÃO COM SUSTENTABILIDADE

*“Façamos de cada uma de nossas escolhas cotidianas, um gesto de cidadania!”
Helio Mattar*

Em *A História do Dinheiro*, Weatherford (1999) atribui ao dinheiro um valor metafórico, pois ele corresponde a uma invenção humana que “quer dizer outra coisa” (p. 46). O dinheiro constitui, na visão do autor, uma das formas que os seres humanos encontraram para organizar sua existência no mundo e suas relações sociais – pessoais, políticas e religiosas, bem como comerciais e econômicas. Mattar (2006a, p.18) concorda quando diz que “o dinheiro ‘atravessa’, por assim dizer, todo o consumo”. Compreender a diferença entre o dinheiro per si e sua representação simbólica e metafórica na vida das pessoas pode nos trazer uma chave para ampliar nossa reflexão a respeito da contribuição da educação financeira para a sustentabilidade.

Se tratarmos a educação financeira apenas como “o processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram sua compreensão dos conceitos e dos produtos financeiros”, como nos indica a CONEF (2009, p.20), poderemos ajudar a solucionar o problema da escolha inadequada dos produtos financeiros para a realização das necessidades e desejos dos consumidores. Esta maneira de abordar a educação financeira é assim criticada por Mattar:

[...] uma visão tradicional sobre educação financeira, em que tanto a perspectiva quanto os objetivos finais limitam-se ao indivíduo e à sua família, com uma abordagem meramente instrumental. Nessa visão, a questão central é conhecer as técnicas e dominar os conceitos que evitem a dispersão de meu dinheiro e que maximizem o benefício que tiro do meu patrimônio e de minha renda. (MATTAR, 2006c, p. 110)

Se, por outro lado, compreendermos o dinheiro e os produtos financeiros não como fim em si mesmo, mas como meio que as pessoas utilizam para realizar necessidades e desejos que as tornem mais aceitas na sociedade de consumo¹², talvez possamos ampliar a contribuição da educação financeira, utilizando-a como uma janela para despertar a atenção

¹² De acordo com Milnitsky in Mattar (2006, p. 19), o consumidor, como nós conhecemos hoje, surge no começo do século XX, em torno de 1920, como resultado da invenção do crédito individual, criado para dar conta do acúmulo da produção excedente a partir da evolução tecnológica da indústria de bens de consumo. Com o surgimento do consumidor e a facilitação do crédito, surgiu a chamada “sociedade de consumo”.

das pessoas para a importância de suas decisões cotidianas, tanto para seu próprio futuro e atual bem-estar, quanto para a sustentabilidade da sociedade e do meio ambiente. A educação financeira, neste caso, teria como pano de fundo a educação para o *consumo consciente*, assim definido por Mattar:

O consumo consciente busca equilibrar a satisfação das necessidades pessoais com o impacto que estas podem ter na sociedade e no meio ambiente. O ato de consumo feito conscientemente permite ao consumidor promover seu próprio bem-estar, e ao mesmo tempo contribuir para a preservação do meio ambiente e a melhoria da sociedade. (MATTAR, 2006c, p. 6)

A própria CONEF, embora traga, para Mattar, uma visão tradicional da educação financeira, menciona no documento da ENEF (Estratégia Nacional de Educação Financeira), a correlação entre educação financeira e consumo consciente:

A educação financeira impacta as decisões de consumo que devem considerar a dimensão socioambiental. Consumir de forma consciente, com economia de recursos ambientais, pode trazer benefícios financeiros imediatos pela redução das despesas, ao mesmo tempo em que contribui para a preservação do meio ambiente. (CONEF, 2009, p. 17)

Para o Instituto Akatu¹³, a escolha pelo melhor meio de pagamento para uma compra é apenas uma das seis etapas sobre as quais o indivíduo deveria refletir antes de decidir pela aquisição de um produto ou serviço. São elas:

- **Por que comprar?** É a primeira e mais profunda reflexão relacionada ao processo de compra, na medida em que provoca o sujeito a questionar-se a respeito de suas motivações para o ato do consumo. Conforme Berríos (2007), ao longo da história, as necessidades humanas foram se modificando significativamente, desde as comunidades tribais, nas quais o sistema de relações harmoniosas e simbióticas homem-meio ambiente lhes permitia satisfazer suas necessidades de todo tipo, de maneira abundante, segura e sem excluir ninguém; passando pelo surgimento dos Estados, com a divisão da sociedade em classes, que configurou o sentido de propriedade privada, iniciando a fase de escassez de bens e serviços para uns, e de abundância para outros; até chegarmos ao modelo de desenvolvimento socioeconômico capitalista da sociedade atual, alicerçada na promoção da produção e do consumo de bens e serviços, motor para a reprodução do capital.

¹³ O Instituto Akatu é uma organização não-governamental sem fins lucrativos, criada em 15 de março de 2001 (Dia Mundial do Consumidor) com a missão de educar, sensibilizar e mobilizar para o Consumo Consciente. (AKATU)

Rompe-se o esboço de categorização social, baseado nos atributos pessoais, na relação dos homens e deles com a natureza, o prestígio social baseado no “ser” transforma-se na valorização do “ter”. [...] Nossa sociedade atual demonstra marcada tendência pelo consumo de objetos, tangíveis ou não, que, junto com satisfazer necessidades primárias ou secundárias, conferem outras aparentes qualidades aos indivíduos que os possuem. [...] A necessidade de obter objetos produz o consumo generalizado de produtos que, associados ou não a um valor específico, são fundamentais para o bem-estar do indivíduo, para consumo imediato, cuja compra é estimulada via publicidade de massa. (BERRÍOS, 2007, p. 94-5)

Colenci Jr. (2004) afirma que a transformação de alguns valores, tanto no ponto de vista individual quanto social potencializaram a questão do consumismo.

Numa época de intensificação do consumismo, equivocadamente imposto ao Homem como resposta afirmativa à questão existencial, pretende-se de maneira imediatista e superficial, através do ter, atingir a plena satisfação e o atendimento às demais necessidades humanas (COLENCI JR, 2004 p. 138).

Concordamos com Berríos (2007, p. 95) quando afirma que “as necessidades não conhecem limites, estão sempre em expansão, são elásticas e, conforme Marx (1987) estão em função das categorias sociais de uma comunidade, enquanto os recursos naturais conhecem as fronteiras da esgotabilidade; são inelásticos”. Por isso, faz sentido provocar a reflexão das pessoas sobre as reais motivações que as levam às compras; se necessidades relacionadas ao bem-estar pessoal, familiar e de sua comunidade; ou desejos estimulados pela mídia.

- **O que comprar?** Uma vez consciente sobre a necessidade ou desejo que deseja atender, o indivíduo na posição de consumidor ainda pode escolher entre diferentes opções à sua disposição. Diferentemente de Maslow (1954) que hierarquiza as necessidades, Max-Neef (1989) classifica (sem hierarquizar) nove necessidades humanas básicas como subsistência, proteção, afeto, compreensão, participação, recreação (no sentido de lazer, tempo para reflexão ou ociosidade), criação, identidade e liberdade. Segundo o autor, as necessidades humanas são poucas e constantes, tanto em relação ao tempo como à cultura, ao passo que os *satisfatores*, a forma com que as necessidades são satisfeitas, mudam com o tempo e entre culturas. O autor identifica cinco variações de *satisfatores*:

1) violadores ou destruidores não preenchem obrigatoriamente as necessidades que buscam satisfazer e, no processo, impedem a satisfação de outras necessidades (ex. corrida armamentista – proteção);

2) *pseudosatisfatores* geram um falso sentido de satisfação de determinada necessidade (ex. substituição – afeto);

3) *satisfatores inibidores* geralmente satisfazem excessivamente determinada necessidade, portanto reduzindo muito a possibilidade de satisfazer outras necessidades (ex. aula autoritária – pode satisfazer muito a necessidade de compreensão, mas inibe satisfação, participação e liberdade);

4) *satisfatores singulares* satisfazem apenas uma necessidade particular (ex. programas habitacionais tradicionais – subsistência); e

5) *satisfatores sinérgicos* satisfazem determinada necessidade e, simultaneamente, estimulam e contribuem para preencher outras necessidades (ex. amamentação – subsistência, proteção, afeto).

Influenciado pelos apelos da mídia e do seu círculo social, o indivíduo muitas vezes escolhe produtos e serviços que não satisfazem diretamente suas necessidades, além de representarem um alto custo financeiro, social e ambiental. Segundo Berríos (2007), a insatisfação (ou satisfação momentânea) das necessidades criadas de forma artificiosa pela propaganda chega a provocar diversos desvios comportamentais psicossociais na personalidade dos indivíduos, atingindo todas as camadas da sociedade.

Nos setores sociais mais favorecidos economicamente, o estresse, as frustrações, as depressões, os sentimentos de inferioridade, a ansiedade e outras patologias são bastante frequentes para satisfação dos psicólogos. Nas camadas sociais menos favorecidas, são comuns as neuroses, a falta de incentivos para sobreviver, muitos perdem a auto-estima, prostituem-se ou apresentam outros desvios de conduta. (BERRÍOS, 2007, p. 97)

Sobre esta questão, Giannetti (2005) apresenta estudos que indicam que o percentual de pessoas que se declaram “felizes” aumenta proporcionalmente ao aumento de renda, até o patamar de U\$ 10.000 anuais (referência usada internacionalmente e corrigida conforme o poder de compra equivalente dos países pesquisados). O curioso é que a partir deste nível de renda, a correlação observada fica fortemente reduzida. Grandes aumentos na renda não mais se refletem em aumentos proporcionais no percentual de pessoas que se declaram felizes. Na verdade, o que se evidencia em muitos casos é certa frustração: após passarem a vida lutando

por maiores ganhos, que lhes permitissem consumir mais bens, de maior status, muitas “pessoas bem-sucedidas”, percebem que o preço pago para atingir o sucesso material foi muito maior do que a recompensa, em termos de benefícios pessoais como estabilidade familiar e afetiva, saúde, crescimento espiritual e cultural, entre outros “bens” que compõem nosso verdadeiro patrimônio pessoal. Apropriando-se dos resultados deste estudo, Mattar afirma:

A raiz deste engodo também revela uma conexão entre educação financeira e sustentabilidade. O ideário consumista, que leva à compra desmedida de quinquilharias e símbolos de status, é o mesmo que motiva centenas de milhões de pessoas a cada vez mais pressionarem o meio ambiente na busca e produção de bens supérfluos ou suntuários. (MATTAR, 2006c, p. 113)

Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 1998), o ato de satisfazer nossas necessidades pode contribuir tanto para a melhoria do nosso entorno e da qualidade de vida como para o agravamento das más condições ambientais já existentes. Neste sentido, ao desvelar os fatores internos e externos que influenciam as escolhas, a educação financeira pode ajudar a equilibrar as necessidades e os desejos, submetidos aos apelos imediatos do consumo, com os objetivos de longo prazo. O melhor desempenho de cada cidadão em sua vida financeira, por sua vez, contribui para o bem estar coletivo.

- **De quem comprar?** Outra etapa do processo de consumo que merece reflexão, pois tem o potencial de promover mudanças na atuação das empresas. Questionar sobre a origem dos produtos adquiridos, a conduta da empresa que fornece o produto, os impactos que ela causa na sociedade e no ambiente, é a arma dos consumidores no combate à falta de responsabilidade socioambiental das organizações.

O movimento dos consumidores surgiu no fim do século XIX nos Estados Unidos. A ideia partiu de um grupo de donas de casa de Nova York, cujos maridos eram submetidos a condições de trabalho subumanas. Elas decidiram escrever as “listas brancas” – cadernos que continham nomes de empresas que respeitavam os funcionários. Dessa forma, inúmeros grupos de pessoas deixaram de comprar produtos dos fabricantes que desrespeitavam certos direitos do trabalhador. As “listas brancas” motivaram a militante Josephine Lowel a criar a “New York Consumers League”. Seu objetivo era organizar os consumidores de Nova York em torno de reivindicações coletivas nas empresas (desde as trabalhistas até as relativas à qualidade do produto), utilizando a união e o poder de escolha como instrumento de pressão.

Embora Palmisano e Pereira *in* GUEVARA (2009)¹⁴ registrem que o início das preocupações socioambientais no mundo se deu em 1920, destaca-se o final do século XX como um período em que as empresas foram alvo de muitos protestos e boicotes, impulsionados pela expansão da internet. Com o “botão vermelho” ao alcance de todos, o setor privado, antes acostumado a gerenciar suas operações tranquilamente, negociando sua licença para operar apenas junto a órgãos governamentais, viu-se pressionado a prestar contas a um novo conjunto de reguladores, composto por uma multidão de partes interessadas dos mais diferentes setores da sociedade. Consumidores, ONGs, imprensa, funcionários e fornecedores ampliaram o alcance de suas queixas ao simples toque de uma tecla.

Desde então, a crescente mobilização dos consumidores vem exigindo uma postura mais responsável e transparente das empresas. O acesso à informação está criando uma sociedade democrática com cidadãos participativos e capazes de compreender e utilizar a informação que lhes está acessível. (HOLZNER, 2006).

No Brasil, o Código de Proteção e Defesa do Consumidor estabelecido através da lei. n ° 8.078, de 11 de setembro de 1990, define normas de proteção e defesa do consumidor estabelecendo seus direitos fundamentais, entre eles o de ter informação adequada e clara sobre os diferentes produtos e serviços, bem como a eficiente prestação dos serviços públicos em geral. Estas normas buscam fazer com que organizações, governamentais ou privadas tenham que demonstrar aos seus clientes como os seus produtos e serviços são gerados e como funcionam, trazendo para estas organizações a obrigação de apresentar seus processos com extrema clareza, ou podemos dizer com transparência, a fim de garantir lisura na produção de seus produtos e serviços.

Empresas que desejem atuar de forma mais sustentável e conquistar a confiança da sociedade precisam estar atentas às exigências dos consumidores e dos mercados, atuando de forma pró-ativa na direção de maior transparência e clareza em sua comunicação e agilidade na solução de problemas relacionados à sua prestação de serviços. Consumidores mais conscientes, por sua vez, podem e devem utilizar suas escolhas de consumo para beneficiar empresas mais éticas e transparentes, reforçando os impactos positivos e reduzindo os impactos negativos na sociedade.

¹⁴ Palmisano e Pereira *in* GUEVARA (2009, p. 96), apresentam o histórico dos principais problemas sociais e ambientais enfrentados pelas organizações. Segundo os autores, o início das preocupações socioambientais se deu em 1920, com o Economics of Welfare (de Pigou), tributos ambientais sobre as externalidades, trazendo o princípio do poluidor pagador.

- **Como pagar¹⁵?** Eis a única questão da qual se ocupa a visão tradicional de educação financeira, como vimos em Mattar (2006c). Trata de ampliar a consciência das pessoas para que escolham a forma mais apropriada de pagar pelos produtos e serviços que adquirem. Ainda assim, não se trata de uma questão meramente técnica, que se refere apenas ao conhecimento das características de cada produto financeiro, dos juros embutidos em cada prestação, entre outras informações. Refere-se ao permanente e inevitável conflito entre o natural desejo de desfrutar o momento presente e a crua necessidade dos cuidados com o futuro, como coloca Giannetti (2005). Assim, a escolha pelo desfrute antecipado de um bem tem preço: os juros; da mesma forma, a decisão por postergar a compra até que se poupe o suficiente para adquiri-la, exige paciência e disciplina. A este dilema humano, Giannetti denomina troca intertemporal:

A troca intertemporal consiste na ação de manipular de alguma forma a sequência dos eventos no tempo de modo a favorecer a realização de um dado fim. Ela representa uma tentativa, não necessariamente bem-sucedida, de contornar o efeito restritivo do fluxo temporal que nos confina ao *agora* e de colocá-lo, na medida do possível, a nosso favor. [...] Um exemplo simples. Se eu desejo uma fruta que vejo ao meu alcance, basta deslocar-me até ela para apanhá-la. Nada mais trivial. Mas, se eu desejo obter mais à frente uma colheita de frutas, não posso deslocar-me no tempo para apanhá-las e trazê-las de volta ao presente. Uma troca intertemporal se faz imperativa. Será preciso agir no tempo de um modo específico, isto é, abrindo mão de algo de que disponho no momento (custo) em prol de algo que pretendo colher no futuro (benefício). O agora não deixa de ser agora – não há escape. Mas ele deixa de estar totalmente confinado no aqui-e-agora. Presente e futuro passam assim a dialogar, negociar e redefinir os termos de sua relação. Passam a interagir por meio de minhas ações. (GIANNETTI, 2005, p. 69)

Esta questão relaciona-se intimamente com a essência do conceito de desenvolvimento sustentável de Brundtland (1987), pois vindo pelo aspecto coletivo, a falta de sensibilidade para os imperativos de preservação ambiental, justiça social e consumo consciente derivam deste mesmo dilema entre valorizar excessivamente o “aqui e agora” ou preservar o patrimônio da humanidade para as futuras gerações. Sobre este ponto, Milnitsky se posiciona de forma contundente:

A ideia do crédito em si não é maligna nem boa. Precisamos tomar muito cuidado com esse tema, porque ele desperta muitos preconceitos. Por um lado, estabelecemos no crédito uma relação com o tempo, de antecipação. Mas ele também parasita o futuro: eu como hoje do fruto de um tempo que ainda não alcancei. Eu não preciso poupar, nem trabalhar para fazer face aos custos que eu

¹⁵ Esta pergunta traz a noção do tempo da troca, subentende-se “quando e como comprar?”

tenho hoje. E essa forma de colonizar o futuro, de parasitá-lo, é oposta à utilizada pelos índios, ou seja, eu faço uso da terra dos meus filhos ou dos meus netos. Essa também é uma forma de insustentabilidade, de antecipação. [...] O pressuposto do crédito ao consumo é que você possa comprar com o que ainda não tem para consumir agora. Isso produz uma queima de recursos, pois o sujeito está consumindo além de sua riqueza. Mas esse é o segredo do desenvolvimento, isto é, que você tenha acesso a uma riqueza que ainda não tem hipotecando o futuro. Quando nos defrontamos com os efeitos da economia de mercado, como o esgotamento ambiental, o excesso de poluição, a desigualdade social, a frustração insuportável e contínua, é que pensamos na necessidade de inventar um novo consumidor. Como fazer para entregar às gerações futuras um planeta não esgotado, parasitado por regimes de arrogância, no qual os privilégios ficam com poucos e as restrições para a maioria? Precisamos agir de forma sustentável, tendo em mente a ideia de que as gerações futuras estão nos “hipotecando” confiança. (MILNITSKY in MATTAR, 2006a, p. 23-24)

Neste ponto reside a maior contribuição da educação financeira associada à educação para o consumo consciente, conforme Mattar:

De nada adianta ensinar às pessoas técnicas de elaboração e acompanhamento orçamentário, se os aspectos fundamentais da distinção entre querer e poder – e entre desfrutar e poupar – não forem resolvidos. [...] Pensando na fusão entre educação financeira e educação para o consumo consciente e para a sustentabilidade, vê-se claramente que o mesmo aprendizado serve às duas causas. Não se pode esperar consumo consciente de pessoas dispostas a pagar juros estratosféricos para antecipar o prazer de uma compra, assim como não se pode exigir orçamento equilibrado de alguém incapaz de postergar uma satisfação hoje em troca de um benefício futuro. A chave que abre a porta para a busca do equilíbrio entre as dimensões pessoais, sociais e ambientais de nosso consumo é a mesma que destranca as possibilidades da conquista de um orçamento equilibrado, com responsabilidade, mas sem sofrimento. (MATTAR, 2006c, p. 112)

- **Como usar?** A consciência do consumidor deve estar presente também nas etapas posteriores à compra propriamente dita. A prática de adotar o uso consciente dos produtos, evitando o desperdício e a troca desnecessária pode representar uma economia significativa no orçamento das famílias, organizações e nações, além de evitar impactos no meio ambiente.

Para ilustrar este tópico, vamos abordar o exemplo dos alimentos. O Brasil é o quarto produtor mundial de alimentos (Akatu, 2003), produzindo 25,7% a mais do que necessita para alimentar a sua população (FAO). De toda esta riqueza, grande parte é desperdiçada. Segundo dados da EMBRAPA (2006) 26,3 milhões de toneladas de alimentos ao ano tem o lixo como destino. Diariamente, desperdiçamos o equivalente a 39 mil toneladas por dia, quantidade esta

suficiente para alimentar 19 milhões de brasileiros, com as três refeições básicas: café da manhã, almoço e jantar (VELLOSO, 2002). De acordo com o caderno temático “A nutrição e o consumo consciente” do Instituto Akatu (2003), aproximadamente 64% do que se planta no Brasil é perdido ao longo da cadeia produtiva, sendo 20% na colheita; 8% no transporte e armazenamento; 15% na indústria de processamento; 1% no varejo e 20% no processamento culinário e hábitos alimentares. Os números supracitados fazem do Brasil um dos campeões mundiais de desperdício. Analisando estes dados de uma forma mais simples, isso significa que uma casa brasileira desperdiça, em média, 20% dos alimentos que compra semanalmente, o que remete a uma perda de US\$ 1 bilhão por ano, ou o suficiente para alimentar 500 mil famílias (Akatu, 2004). Prova deste desperdício financeiro é ressaltada pela 8ª Avaliação de Perdas no Varejo Brasileiro, em 2007, que demonstra que os supermercados perderam 4,48% de seu movimento financeiro, em perecíveis. Além disso, uma estimativa realizada pela Coordenadoria de Abastecimento da Secretaria de Agricultura e Abastecimento do Estado de São Paulo indicara que perdas na cadeia produtiva dos alimentos equivalem a 1,4% do PIB. Segundo Antunes (2006), perde-se no Brasil mais de 12 bilhões de reais por ano com o desperdício de alimentos.

Se transferirmos o exemplo dos alimentos para outros recursos que consumimos diariamente, como água e energia, veremos equações semelhantes. Ineficiência na utilização dos recursos traz sobrecarga desnecessária à natureza, amplia a escassez das camadas mais pobres da população e ainda pesa no orçamento das famílias, das empresas e dos governos. O mesmo se aplica à substituição desnecessária de equipamentos eletrônicos que se tornaram ‘obsoletos’, quando ainda funcionam perfeitamente.

A educação financeira, neste caso, pode sensibilizar o consumidor a respeito da parcela de recursos financeiros que ele utiliza para pagar a conta do desperdício, um hábito que custa caro a toda a sociedade e ao planeta.

- Como descartar? Fechando o ciclo das etapas do consumo, a escolha consciente pelo descarte adequado do produto adquirido, embora possa custar mais caro ao consumidor individual no curto prazo, traz benefícios significativos à sociedade ao longo do tempo. O descarte incorreto de pilhas, baterias e componentes eletrônicos, por exemplo, pode contaminar o solo e a água com metais pesados na maioria cancerígenos, que poderão gerar despesas posteriores com tratamentos de saúde.

O descarte antecipado ou inadequado de produtos também onera o sistema público, transferindo para a gestão de resíduos, recursos que poderiam ser utilizados para outros fins. Por esta razão, autores como Leão (1997) *apud* Cortez & Ortigoza (2007) defendem a necessidade de uma transferência de custos, ou seja, a instauração de uma consciência cívica e ambientalista, com envolvimento obrigatório dos consumidores e não-consumidores, em que não apenas o munícipe consumista, ou de maior poder aquisitivo seja penalizado, mas toda a sociedade pelo sobrecarregamento dos sistemas de coleta, transporte e disposição dos resíduos sólidos urbanos.

Já a reciclagem é um processo que pode ser ampliado significativamente a partir da criação de infraestrutura e conscientização das pessoas a respeito do descarte correto dos resíduos de seu consumo. Com ela, os insumos que seriam descartados na natureza retornam ao ciclo produtivo, possibilitando a redução dos resíduos e a produção de novos itens, desonerando a natureza pelo fornecimento de matéria-prima virgem, gerando oportunidade de trabalho e renda a pessoas excluídas do mercado formal, bem como de novos negócios às empresas que se beneficiam da transformação do lixo. A consciência sobre a interdependência destas questões é fundamental para que o consumidor contribua para o aproveitamento máximo dos recursos que já foram extraídos da natureza e permanecem sobre a superfície do planeta, de onde não é possível “jogar nada fora”.

Utilizar a educação financeira para ampliar a consciência do consumidor para modificar sua atuação nas diferentes etapas do consumo significa, de acordo com Mattar, estimular a transformação do “cidadão consumidor” em “consumidor cidadão”:

À medida que percebe o alcance coletivo de suas decisões individuais de consumo [...], o consumidor consciente desperta para uma nova dimensão de cidadania: o modo como usa seu dinheiro representa, além da satisfação de seus desejos e necessidades pessoais, uma forma de participar no mundo, influenciando seu destino. É percebendo e usando este poder que o consumidor consciente deixa de ser um coadjuvante (o que reage aos acontecimentos) para tornar-se um protagonista (aquele que age no centro dos fatos). (MATTAR, 2006c, p. 115)

Com esta seção, procuramos esclarecer a conexão e reforçar a contribuição de associar a educação financeira à educação para o consumo consciente, no processo de conscientização para responder ao desafio que nos coloca o desenvolvimento sustentável: a

busca do equilíbrio entre as necessidades do presente e do futuro. Esta é a premissa que utilizamos em nossos programas de educação financeira, adotando-a como uma das temáticas abordadas nos programas da organização voltados à educação para sustentabilidade. Tomamos esta decisão por entendermos que, como agentes financeiros da sociedade, temos a responsabilidade de contribuir para sua adequada educação financeira. Abordaremos a seguir as principais diretrizes internacionais e brasileiras para o enfrentamento deste desafio, e em seguida o papel dos bancos como agentes de educação financeira na sociedade.

2.3 EDUCAÇÃO FINANCEIRA: UM DESAFIO URGENTE PARA TODOS

Pelo desafio exposto até agora, podemos afirmar que, para gerar efetivos resultados na conscientização das pessoas, a educação financeira deve partir de um esforço integrado de toda a sociedade, envolvendo a participação de instituições de ensino, de entidades do Sistema Financeiro Nacional (SFN), da sociedade civil, de órgãos governamentais e da mídia.

Reconhecendo a necessidade de melhorar o entendimento dos indivíduos sobre produtos financeiros, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) criou o *Financial Education Project* para estudar a educação financeira e propor programas aos seus países-membros. O programa foi estabelecido em 2003, com a finalidade de analisar a efetividade das iniciativas existentes nos países, desenvolver técnicas que permitam a comparação dos programas, de modo a prover um conjunto de recomendações de melhores práticas para a sua implantação. A partir deste projeto, foram compilados alguns princípios e recomendações para os programas de educação financeira (OCDE, 2005), convocando a participação de governos, instituições financeiras, mídia e escolas:

- 1) A educação financeira deve ser promovida de forma justa, embasada em informações e instruções apropriadas, livres de interesses particulares;
- 2) Os programas de educação financeira devem focar as prioridades de cada país, adequando-se à realidade nacional;
- 3) O processo de educação financeira deve complementar o papel exercido pela regulamentação do sistema financeiro e pelas leis de proteção ao consumidor;
- 4) O envolvimento das instituições financeiras no processo de educação financeira deve ser estimulado, de tal forma que a adotem como parte integrante de suas práticas de relacionamento com seus clientes, provendo informações financeiras que estimulem a compreensão de suas decisões, principalmente nos negócios de longo prazo e naqueles que comprometam expressivamente a renda atual e futura dos consumidores;
- 5) A educação financeira deve ser um processo contínuo, acompanhando a evolução dos mercados e a crescente complexidade das informações que os caracterizam;

6) Por meio da mídia, devem ser veiculadas campanhas nacionais de estímulo à compreensão dos indivíduos quanto à necessidade de buscarem capacitação financeira, bem como o conhecimento dos riscos envolvidos nas suas decisões. Além disso, precisam ser criados sites específicos, oferecendo informações gratuitas e de utilidade pública;

7) A educação financeira deve começar na escola. É recomendável que as pessoas se insiram no processo precocemente;

8) Os programas de educação financeira devem focar, particularmente, aspectos importantes do planejamento financeiro pessoal, como a poupança e a aposentadoria, o endividamento e a contratação de seguros;

9) Os programas devem ser orientados para a construção da competência financeira, adequando-se a grupos específicos, e elaborados da forma mais personalizada possível.

Este documento dispõe mais profundamente sobre o papel das instituições financeiras no processo de educação financeira, tema que abordaremos mais adiante.

Savóia, Saito e Santana (2007) fazem uma leitura crítica da literatura internacional sobre educação financeira e concluem que as iniciativas no Brasil ainda são pontuais e insuficientes para responder aos desafios atuais, se comparadas às de outros países. Os autores atribuem este fato à compreensão de fatores históricos (extenso período de inflação) e culturais (falta de interesse em incluir o tema nas grades curriculares), bem como da falta de responsabilidade das instituições no processo de educação financeira.

A educação financeira no Brasil encontra-se em estágio de desenvolvimento inferior aos Estados Unidos e Reino Unido. No primeiro o tema é adotado obrigatoriamente na grade de ensino de alguns estados, 72% dos bancos promovem programas de educação financeira, além de diversas organizações engajados neste processo. No Reino Unido, embora seja facultativa, há um forte envolvimento dos atores do processo, inclusive com a criação de um fundo, com o intuito de estimular a cultura de poupança. (Savóia, Saito e Santana, 2007, p. 1137)

Inspirados pelas iniciativas pesquisadas, os autores apresentam como ações possíveis para ampliar a cultura de educação financeira no Brasil: o incentivo à cultura da poupança; inserção da educação financeira nos programas de todos os níveis de ensino; acesso aos conceitos de crédito, investimento e consumo por meio das escolas, universidades, mídia e

outros setores; promoção de esforços coordenados entre governo e sociedade e monitoramento da qualidade desses programas.

Com a finalidade de melhorar o grau de educação financeira da população brasileira, o Comitê de Regulação e Fiscalização dos Mercados Financeiro, de Capitais, de Seguros, de Previdência e Capitalização (COREMEC)¹⁶, constituiu em 2007 um Grupo de Trabalho denominado de CONEF com o objetivo de propor a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), lançada em 2009. A proposta foi elaborada como política pública de Estado, em momento histórico em que o governo e a sociedade organizada adotam medidas para atenuar os efeitos locais de grave crise financeira internacional, e integra o conjunto de políticas sociais macroeconômicas que contribuem para o atual estágio de amadurecimento institucional do Brasil.

Combinada com as políticas sociais e econômicas adotadas desde a década de 90, a ENEF pode ajudar a prevenir a ocorrência, em nosso país, de desequilíbrio similar ao gerado em economias desenvolvidas. Desse modo, pavimenta uma trajetória sustentada de desenvolvimento socioeconômico, redução das desigualdades e promoção da cidadania. (CONEF, 2009, p. 4)

Considerando o cenário de alta no endividamento da população brasileira e a necessidade de ampliar a cultura de educação financeira no país, a ENEF visa a alcançar os seguintes objetivos:

- promover e fomentar a cultura de educação financeira no país;
- ampliar a compreensão do cidadão, para que seja capaz de fazer escolhas conscientes quanto à administração dos seus recursos, e
- contribuir para eficiência e solidez dos mercados financeiro, de capitais, de seguros, de previdência e de capitalização. (CONEF, 2009, p.20)

Diferentemente da iniciativa da OCDE, não encontramos no plano diretor da ENEF um conjunto sucinto de princípios e recomendações para a educação financeira no país. A política aborda os cenários e indica desafios de educação financeira relacionados a nove conteúdos que impactam a realidade brasileira: planejamento financeiro; economia; serviços financeiros; crédito e juros; investimentos; previdência social; seguros; capitalização; proteção e defesa do consumidor. Em concordância à OCDE, o documento que apresenta a proposta de atuação da ENEF, também delinea ações a serem desenvolvidas para crianças e

¹⁶ O COREMEC é integrado pelo Banco Central do Brasil (BCB), pela Comissão de Valores Mobiliários (CVM), pela Superintendência Nacional de Previdência Complementar e pela Superintendência de Seguros Privados (SUSEP). Estas entidades compõem o conjunto das instituições reguladoras do Sistema Financeiro Nacional.

jovens, por meio da escola, e para adultos, por meio de parcerias com entidades diversas, públicas e privadas, que já desenvolvam ou que tenham condições de desenvolver ações de educação financeira.

Com relação à inserção da educação financeira nas escolas, a concepção da estratégia da ENEF envolveu educadores, instituições públicas de ensino¹⁷ e entidades representativas do setor educacional¹⁸ e financeiro, além dos órgãos integrantes do COREMEC e a colaboração do MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Foi constituído o Grupo de Apoio Pedagógico (GAP) que preparou, sob supervisão do MEC um documento chamado de Orientações para Educação Financeira nas Escolas, que apresenta princípios para nortear as ações. O plano desenvolvido compreende um conjunto amplo de ações, como:

a) Campanha para sensibilização dos públicos envolvidos com educação e com a comunidade escolar (campanha publicitária e iniciativas de comunicação);

b) Formação de professores (desenvolvimento de recursos didáticos para capacitação à distância; instituir grupos setoriais; fórum virtual; incentivo à formação continuada com foco em educação financeira);

c) Ações de implementação (instituir equipes de relacionamento; distribuir kits de capacitação de professores; firmar parcerias com autores e editoras que desenvolvam material didático; desenvolvimento de projeto piloto)

d) Ações de expansão (implementar educação financeira em secretarias de educação estaduais e municipais; ampliar ações do projeto piloto; reconhecimento das secretarias, instituições de ensino e professores que adotarem a Enef);

e) Ações de controle e avaliação dos resultados.

Embora consideremos que o desafio de ampliar a educação financeira da população deva necessariamente envolver as escolas, sabemos também que muitos pais e educadores tem hábitos arraigados desde o período da hiperinflação, quando não se concebia a ideia de realizar planejamentos de longo prazo, o que dificulta a ação educativa coerente com as

¹⁷ Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro – CEFET/RJ e Colégio Pedro II

¹⁸ Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME

práticas destes indivíduos. Outra razão para criticar a inclusão da educação financeira no currículo das escolas está ligada à tendência atual de inchar o currículo formal com uma extensa variedade de temas¹⁹, retirando das demais instituições a responsabilidade pela formação dos indivíduos nas questões relevantes ao desenvolvimento da sociedade. A UNESCO corrobora com esta visão, quando convoca o local de trabalho como espaço de aprendizagem para o desenvolvimento sustentável.

O local de trabalho é outro âmbito de aprendizagem em relação ao desenvolvimento sustentável. Cada local de trabalho deveria considerar a maneira como as práticas de trabalho e as relações cotidianas interagem com o desenvolvimento sustentável, e se comprometer explicitamente a introduzir práticas positivas nos procedimentos e manuais da instituição. [...] Além da educação, incentivar os valores, relações e práticas referentes ao desenvolvimento sustentável seja realizado também nas organizações sociais, econômicas e ambientais, lucrativas ou beneficentes, para que o desenvolvimento sustentável se torne a base para padrões de trabalho diários e comportamentais das organizações. Caso isso não ocorra, boa parte das vantagens da EDS (Educação para o Desenvolvimento Sustentável) adquirida por meio do sistema educacional será perdida, quando as pessoas entrem no mundo do trabalho. (UNESCO, 2005, p. 60-64)

Por este motivo, e para delimitar o foco deste trabalho, destacamos a seguir o papel e a responsabilidade dos bancos no processo de conscientização dos seus públicos de relacionamento sobre o uso consciente do dinheiro e do crédito.

¹⁹ No levantamento que fez para sua tese de doutorado, a professora Rosimar de Fátima Oliveira, da Universidade Federal de Minas Gerais, constatou que só a Câmara dos Deputados recebeu 545 propostas de criação de novas disciplinas ou conteúdos nas grades curriculares, entre 1995 e 2003, de acordo com entrevista publicada no site do Observatório da Educação. (OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO, 2010)

2.4 O PAPEL DOS BANCOS E DOS BANCÁRIOS COMO AGENTES DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA SOCIEDADE

Em toda a literatura que pesquisamos a respeito de educação financeira, há uma clara menção à responsabilidade dos bancos, como agentes financeiros da sociedade, de contribuir para a adequada conscientização de funcionários e clientes a respeito do uso de produtos e serviços financeiros. A OCDE (2005) expõe as seguintes responsabilidades às instituições financeiras:

B. Papel das instituições financeiras em educação financeira

14. As instituições financeiras devem fornecer informações completas aos clientes sobre produtos e serviços financeiros (incluindo onde encontrar a informação e o fornecimento de informações comparativas e objetivas sobre os riscos e retornos de diferentes tipos de produtos);

15. As instituições financeiras devem ser encorajados a distinguir claramente entre educação financeira, informações financeiras e indicações financeiras com objetivo "comercial". Qualquer aconselhamento financeiro para fins comerciais deve ser transparente e divulgar claramente sua natureza comercial, onde também estiver sendo promovido como uma iniciativa de educação financeira. Para os serviços financeiros que impliquem compromisso de longo prazo ou tenham consequências financeiras potencialmente significativas, instituições devem ser encorajados a verificar se as informações fornecidas aos seus clientes foram lidas e compreendidas;

16. As instituições financeiras devem ser encorajados a fornecer informações em vários níveis diferentes de profundidade a fim de melhor atender às necessidades dos consumidores. Letras pequenas e omissão de documentações são práticas desencorajadas.

17. A educação financeira fornecida por instituições financeiras deve ser regularmente avaliada para garantir o atendimento às necessidades do consumidor. Isto pode ser conseguido através de parcerias com órgão consultivos independentes, sem fins lucrativos ligados aos interesses dos consumidores, especialmente aqueles que enfrentam desvantagem na sua participação nos mercados financeiros.

18. As instituições financeiras devem ser encorajados a formar o seu pessoal sobre educação financeira e a desenvolver códigos de conduta para que forneçam aconselhamento financeiro sobre investimentos e empréstimos, não atrelados ao fornecimento de produtos específicos. (OCDE, 2005, B, itens 14 a 18)

Em concordância com a OCDE, o documento da ENEF (CONEF 2009, p. 45) declara que “as próprias instituições financeiras devem ser estimuladas a assumir suas responsabilidades na educação financeira de seus clientes atuais e potenciais”, destacando a responsabilidade dos bancos, como principais agentes na relação de consumo de serviços

bancários, pela devida aplicação dos princípios fundamentais previstos no Código de Proteção e Defesa do Consumidor²⁰, tais como o reconhecimento da vulnerabilidade²¹ do consumidor (art 4º, I) e a educação de consumidores e fornecedores sobre seus direitos e deveres (art. 4º, IV). Destacam-se ainda alguns direitos básicos do consumidor previstos no código como a educação e divulgação sobre consumo adequado dos produtos e serviços (art. 6º, II) e a proteção contra práticas abusivas (art. 6º, IV).

Se, por um lado, os serviços financeiros constituem instrumento fundamental para desenvolvimento das modernas economias de mercado, por outro, eles podem acarretar consequências severas para o consumidor e para o mercado, quando são massivamente ofertados a consumidores sem informação sobre sua complexidade e seus riscos. Um desses efeitos é o superendividamento, que consiste na impossibilidade global de o devedor, pessoa física de boa-fé, pagar todas as dívidas atuais e futuras. [...] Esse fenômeno não se refere a problema individual, nem de responsabilidade única e exclusiva do consumidor, mas de fenômeno social, de responsabilidade coletiva. (CONEF, 2009, p. 84-85)

A atitude de vender produtos financeiros sem assumir a responsabilidade pela educação do consumidor é duramente criticada por Musa:

Para mim, banco é mesmo igual a uma fábrica de sabão. Cartão de crédito também é um produto para ser vendido como sabão. Mas o sabão deve ser biodegradável, não-polvente. Tem de ser socialmente consciente em suas atividades-fim. No processo que considero ideal, os agentes do processo de crédito não podem espalhar pelo mundo a “poluição” – os sub-produtos indesejáveis de suas atividades – como o excessivo endividamento, o pagamento inconsciente de juros ou a inadimplência. (MUSA in MATTAR, 2006a, p. 35)

A educação financeira não só é de responsabilidade dos bancos, como também é de seu interesse. O risco de inadimplência é um dos componentes que formam as taxas de juros, aplicadas nas operações financeiras. Quanto maior a inadimplência dos clientes, maior o risco e, conseqüentemente, maiores serão os juros, o que acarreta conseqüências indesejáveis a todos, como declara a FEBRABAN (Federação Brasileira de Bancos),

²⁰ O Código de Proteção e Defesa do Consumidor – Lei n. 8.078, de 11 de setembro de 1990 – foi promulgado por necessidade de regulação do mercado, visando equilibrar a relação entre fornecedores e consumidores, por meio do estabelecimento de um regime civil diferenciado para as relações de consumo. O código estabelece regime de proteção integral do consumidor, por meio da Política Nacional de Relações de Consumo, pautada no atendimento das necessidades dos cidadãos, na proteção de sua dignidade, na defesa de seus interesses econômicos, na melhoria da sua qualidade de vida, bem como na harmonia e na transparência das relações de consumo (art. 4º, caput).

²¹ O princípio da vulnerabilidade é um dos mais relevantes entre os consagrados pelo Código, pois consiste no reconhecimento do estado de risco e da fragilidade dos direitos do sujeito inserido no mercado de consumo.

A manutenção dos juros altos não interessa a ninguém, nem mesmo às instituições financeiras, ao contrário do que querem fazer entender [...] aqueles que acreditam que os bancos são os responsáveis pelas elevadas taxas de juros. Todos sabem que juros altos inibem a atividade produtiva, restringem o consumo, aumentam o desemprego e levam a baixo crescimento. E não é esse o quadro que desejam as instituições financeiras, cujo negócio principal deve ser financiar a produção e o consumo. (FEBRABAN, 2003) in MATTAR (2006c, p 34)

De fato, a falta de educação financeira em nada contribui para a manutenção dos negócios dos bancos no longo prazo. Neste sentido, apresenta-se a necessidade de conscientizar os bancários a respeito de suas responsabilidades no processo de venda responsável dos produtos financeiros e da devida orientação ao consumidor quanto ao uso consciente do dinheiro e do crédito.

O bancário é o profissional que representa o banco junto à sociedade. Pela natureza do seu trabalho, o bancário precisa manter sua saúde financeira equilibrada, conhecer a fundo produtos e serviços financeiros e agir com ética e idoneidade, compromissos que assume ao ingressar na instituição financeira, aderindo ao Código de “Ética”²² da organização. Pela responsabilidade de sua atuação e das informações a que tem acesso, periodicamente os funcionários recebem treinamentos específicos sobre as regras de conduta da profissão.

A despeito do esforço realizado pelas organizações para estimular a atuação ética e responsável do bancário, seu papel de mediador entre os interesses da organização, suas próprias aspirações e as necessidades dos clientes, carrega um conflito inerente às suas atividades. Quando seu olhar permanece polarizado diante de expectativas tão divergentes, a tendência é que defenda apenas uma das posições, resultando em negócios do tipo “ganha-perde”. Um profissional com a visão fragmentada entende que só é possível gerar lucros aos acionistas e garantir um bônus financeiro generoso se “empurrar” produtos aos clientes ou deixar de informá-los sobre os riscos das operações. Com esta afirmação, não queremos reduzir a responsabilidade das próprias instituições financeiras sobre as vendas abusivas e

²² O Código de “Ética” é um documento dirigido aos funcionários das instituições financeiras e empresas associadas que tem como objetivo servir de referência para a sua atuação pessoal e profissional. Embora seu conteúdo apresente variações entre as empresas, tem como focos principais: o compromisso com a qualidade do atendimento, a transparência na comunicação e o respeito aos interesses dos clientes; a preservação das informações sigilosas dos clientes e da organização; a manutenção do equilíbrio financeiro, evitando situações que possam interferir na atividade profissional; a recusa em participar de situações nas quais seus interesses pessoais possam conflitar com os da organização e/ou dos clientes; o compromisso com a imparcialidade e proibição de beneficiar-se pessoalmente de relações com clientes ou fornecedores; a não utilização de informações confidenciais para investimentos pessoais; a colaboração com a prevenção à lavagem de dinheiro; o repúdio às práticas de corrupção e suborno, e a busca do lucro responsável, respeitando a sociedade e o meio ambiente. A palavra “ética” foi apresentada entre parênteses, por entendermos que o termo é inadequado para o documento, que representa mais um código de conduta, norteado por normas e procedimentos organizacionais, diferentemente do termo ética, que transcende as particularidades das organizações.

informações incorretas à população. As metas que as instituições estipulam às suas equipes de venda costumam ser audaciosas e podem transmitir a mensagem que esperam resultados “a qualquer custo”. Entretanto, diante da crescente pressão dos consumidores e órgãos regulatórios, as organizações se preocupam cada vez mais com o controle da qualidade das vendas e da informação transmitida ao consumidor, por meio de indicadores que demonstram a quantidade de cancelamentos nas operações realizadas, os índices de inadimplência e o total de reclamações dos clientes. O bônus distribuído aos funcionários e aos executivos leva em consideração o cruzamento entre as vendas realizadas e os indicadores acima. Portanto, não basta apenas vender produtos e serviços sem garantir a sustentabilidade do negócio no longo prazo. Para ter sucesso na carreira e na profissão de bancário, é cada vez mais necessário saber conciliar o cumprimento das metas com a venda consciente de produtos e a devida orientação aos clientes.

Considerando o preparo do bancário para lidar com produtos e serviços financeiros, sua interação constante com pessoas físicas e jurídicas para tratar de assuntos relacionados a dinheiro e seu compromisso com a conduta ética em suas atividades profissionais, defende-se a ideia de que o bancário seja o profissional mais capacitado para atuar como educador financeiro da sociedade. Neste sentido, é preciso estimular o bancário a ressignificar seu papel diante da sociedade, ampliando seu olhar para que compreenda como ele pode representar a instituição em suas ações de educação financeira, e quais os benefícios que esta contribuição pode trazer para ele, sua comunidade, a organização e a sociedade como um todo.

A conscientização do bancário se dará a partir de processos educativos que permitam a ampliação do seu olhar a respeito da função dos bancos na sociedade, do seu papel como profissional de referência quando se trata de assuntos relacionados ao dinheiro, dos impactos de suas decisões para a saúde financeira da comunidade com a qual interage, e em última instância, da sua contribuição para o desenvolvimento sustentável do país.

2.5 AMPLIANDO O OLHAR DO BANCÁRIO POR MEIO DA EDUCAÇÃO NÃO BANCÁRIA

*“A consciência libertadora é fator de renascimento”
Fernando Segolin*

Considerando a educação financeira em sua visão mais ampliada que busca aprofundar a reflexão dos indivíduos sobre suas motivações para o consumo e o impacto de suas decisões na sociedade e no meio ambiente, estamos nos apropriando desta temática relacionada ao negócio dos bancos para introduzir uma reflexão sobre sustentabilidade, como tratamos anteriormente. Neste sentido, ampliar o olhar do bancário para inicialmente refletir sobre seus hábitos de consumo e sua relação com o dinheiro e, num segundo momento, atuar como agente de mudança da conscientização da sociedade é uma tarefa que exige uma visão de educação que se afasta da concepção assim chamada “bancária”, por Paulo Freire (1987). O autor traz analogamente a palavra “bancária” para a concepção de uma educação na qual o ato de educar assemelha-se ao ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante do conhecimento. Nesta concepção, predomina a narração estática de conteúdos e a relação de superioridade entre educador, como sujeito do ato de ensinar e educandos, como “objetos” que recebem, guardam e arquivam os “depósitos”. Segundo Freire (1987, p. 34), “quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos”.

Em contraponto à educação bancária, está a educação libertadora, que parte do saber de experiência do sujeito, de sua vivência cotidiana, para acrescentar, por meio do diálogo como princípio educativo, elementos que o levem a refletir sobre sua inserção crítica no mundo, como protagonista da mudança. Para Freire (1996), quando se ensina algo que o aluno vivencia, há uma conquista que vai além do conteúdo, trabalha-se a autonomia, confiança, a crítica, entre outros pontos fundamentais para a formação da cidadania. Trabalhar a questão do consumo é contextualizar um aprendizado dentro de uma realidade vivenciada pelo educando, levando-o a entender como funciona a economia de sua casa, a conta de telefone, água, energia elétrica, entre outros, trazendo significados e atribuindo valores a tais conhecimentos. Portanto, quando tratamos da educação que aproxima o educando de sua vida cotidiana, procurando provocar a reflexão e a mudança de atitude com relação à sua prática e a provocar mudanças em seu entorno, estamos tratando do avesso à educação bancária. Mas que concepção de educação seria esta? Que princípios e elementos a fundamentam?

Os princípios que fundamentam nossa prática educativa estão em parte expressos no modelo educativo da organização, em parte nas próprias vivências e nos autores com quem dialogamos em nossa trajetória na educação. Este conjunto de influências nos direcionou a considerar o pensamento complexo, a visão sistêmica e a interdisciplinaridade como referenciais teóricos que podem sustentar a proposta de ampliação do olhar que desejamos desenvolver nos indivíduos, quando tratamos de uma educação que dê conta dos desafios que enfrentamos na atualidade.

A seguir, procuramos explicitar estes referenciais, trazendo um aprofundamento sobre a teoria da interdisciplinaridade e procurando identificar elementos que caracterizem uma ação educativa interdisciplinar, objeto específico do nosso estudo, com a intenção de verificar a sua contribuição neste processo de ampliação do olhar.

2.5.1 O PENSAMENTO COMPLEXO

O pensamento complexo, ou paradigma²³ da complexidade, se contrapõe ao paradigma newtoniano, que muitos chamam de paradigma cartesiano, referindo-se a René Descartes (1596 – 1650), considerado o pai do racionalismo, pois sua atitude científica fundamentou-se no fracionamento do mundo entre o material e espiritual, corpo e mente. Ele desejava ter um conhecimento certo, fundado e estabelecer verdades irrefutáveis, por isso entendia que o conhecimento científico edificava-se em torno da matemática e da certeza, obtida a partir do exercício de pensar: “penso, logo existo”. Para ele, a verdade ou a certeza mora na mente, na razão. Isaac Newton (1642-1727) foi um físico e matemático inglês, conhecido por sua contribuição às leis da mecânica e à concepção de mundo como máquina. As visões destes e de outros pensadores como Bacon (1561-1626), Galilei (1564-1642) e

²³ O termo paradigma tem sido amplamente usado para se referir à forma como percebemos e atuamos no mundo, ou seja, às nossas regras de ver o mundo. Nossos paradigmas, portanto, funcionaríamos como filtros que selecionam o que percebemos e reconhecemos e nos levam a recusar e distorcer os dados que não combinam com as expectativas por eles criadas. Além de influir sobre nossas percepções, nossos paradigmas também influenciam nossas ações: fazem-nos acreditar que o jeito como fazemos as coisas é o “certo” ou “a única forma de fazer”. Quando nosso paradigma se torna o paradigma, o único modo de ver e de fazer, instala-se uma disfunção chamada de “paralisia de paradigma” ou “doença fatal de certeza”. (VASCONCELLOS, 2002). Edgar Morin (1991) considera que os paradigmas são princípios “supralógicos” de organização do pensamento, princípios ocultos que governam nossa visão do mundo, que controlam a lógica de nossos discursos, comandam nossa seleção de dados significativos e nossa recusa dos não significativos, sem que tenhamos consciência disso. Como diz Bertalanffy (1967), a visão de mundo do homem da rua é obra de Newton, Locke, Darwin, Freud, mesmo que aquele nunca tenha ouvido falar desses. Em *A estrutura das revoluções científicas* de 1962, Kuhn usou o termo paradigma com diversos sentidos diferentes, mas para o propósito deste trabalho, selecionamos o sentido de paradigma como *o conjunto de crenças e valores subjacentes à prática científica*.

Comte (1798-1857), moldaram o que hoje conhecemos como ciência tradicional, clássica ou moderna, que segundo Vasconcellos (2002, p. 65) reflete três pressupostos epistemológicos fundamentais:

A crença na *simplicidade* do microscópio, ou seja, a crença em que, analisando ou separando em partes o objeto complexo, encontrar-se-á o elemento simples, a substância constituinte, a partícula essencial, mais facilmente compreensível do que o todo complexo. A crença na *estabilidade* do mundo, ou seja, a crença em que o mundo é um mundo estável, que já é como é, e de que podemos conhecer os fenômenos determinados e reversíveis que o constituem, para poder prevêê-los e controlá-los. A crença na *possibilidade de objetividade*, ou seja, a crença em que é possível e indispensável sermos objetivos na constituição do conhecimento verdadeiro do mundo, da realidade. (VASCONCELLOS, 2002, p. 65-66)

É da atitude simplificadora, analítica, disjuntiva, reducionista que resultam a compartimentação do saber, a fragmentação do conhecimento científico do universo em áreas ou disciplinas científicas, a fragmentação das instituições científicas em departamentos estanques. Concebendo um *mundo ordenado*, cujas leis de funcionamento, simples e imutáveis, podem ser conhecidas, o cientista procura conhecer as relações funcionais entre variáveis. A busca de descrever o mundo eliminando toda interferência do observador potencializa a ideia de que tudo que acontece no mundo é real e existe independentemente de quem o descreve. Segundo Morin:

A inteligência que só sabe separar reduz o caráter complexo do mundo a fragmentos desunidos, fraciona os problemas e unidimensionaliza o multidimensional. É uma inteligência cada vez mais míope, daltônica e vesga; termina a maior parte das vezes por ser cega, porque destrói todas as possibilidades de compreensão e reflexão, eliminando na raiz as possibilidades de um juízo crítico e também as oportunidades de um juízo corretivo ou de uma visão a longo prazo. (MORIN, 2009, p. 19)

Complexidade, por sua vez, tem origem no latim *complexus*, o que está tecido em conjunto, como numa tapeçaria e se refere a um conjunto, cujos constituintes heterogêneos estão inseparavelmente associados e integrados, sendo ao mesmo tempo uno e múltiplo (MORIN, 1991).

Para compreendermos um objeto, sujeito ou fenômeno a partir do pensamento complexo, podemos distingui-lo, mas nunca isolá-lo do contexto em que está conectado, pois seu comportamento depende das relações e interações deste elemento com os demais. Ora mudaremos o foco para o elemento (distinção), ora para suas relações (conjunção), exercendo

o que Morin chama de princípio dialógico. A **dialogicidade** é característica fundamental do pensamento complexo, capaz de unir conceitos que tradicionalmente se opõem, considerados antagônicos, e que até então se encontravam em compartimentos fechados. Expressões como “a pessoa é autônoma *ou* dependente”, “a empresa dá lucro *ou* faz as coisas do jeito certo” são exemplos de um pensamento disjuntivo ou antagonista, ao passo que no pensamento complexo, é possível ver uma pessoa como dependente *e* autônoma, conforme o contexto relacional, assim como é possível uma empresa agir de forma ética nos negócios *e*, ao mesmo tempo, gerar lucro aos acionistas.

A causalidade linear, outro princípio disseminado na ciência tradicional, proveniente da física, também é questionada na complexidade, por não se encaixar nas ciências biológicas ou humanas. Sabemos que a evolução das espécies, por exemplo, não resulta de um movimento linear, como o de um veículo que parte de uma única origem para chegar a seu destino, seguindo as leis da mecânica. É um processo muito mais complexo, mais parecido com um circuito em espiral, onde as espécies, como efeitos da evolução, também atuam como causas, que reproduzem esta evolução, interagindo e modificando-a, em movimento de **causalidade circular**.

Outro princípio da complexidade propõe uma revisão na ideia de que, para simplificar a compreensão sobre um objeto complexo, basta isolar suas partes identificando o elemento simples, a sua menor unidade constituinte. Pelo princípio **hologramático**, não apenas a parte está no todo, mas o todo também está na parte. Assim como a totalidade do nosso patrimônio genético está contida no interior de cada célula de nosso corpo, a sociedade, entendida como um todo, também se encontra presente em nosso interior, pois somos portadores de sua linguagem e cultura.

Baseado nestes princípios, Morin (2009) defende uma reforma da estrutura de pensamento, de natureza paradigmática, porque concerne aos princípios fundamentais que devem governar todos nossos discursos e teorias. Na contrapartida a um paradigma de disjunção e redução, o paradigma da complexidade fundamenta-se sobre a distinção, a conjunção e a implicação mútua.

Faz-se necessário substituir um pensamento que está separado por outro que está ligado. Esse reconhecimento exige que a causalidade unilinear e unidirecional seja substituída por uma causalidade circular e multirreferencial, que a rigidez da lógica clássica seja corrigida por uma dialógica capaz de conceber noções simultaneamente complementares e antagônicas, que o conhecimento da integração das partes ao todo

seja completado pelo reconhecimento do todo no interior das partes. (MORIN, 2009, p. 20)

A consciência da complexidade dos desafios que enfrentamos e a noção de que as decisões dos indivíduos, comunidades, organizações e nações são cada vez mais interdependentes, gerando impactos que afetam a todos, nos levam a crer que a educação que a serviço da construção de uma sociedade mais sustentável só será efetiva se inspirada por teorias fundamentadas em um paradigma diferente do que nos trouxe até aqui. Desta maneira, faz sentido apoiar a concepção de conhecimento da organização sobre o paradigma da complexidade, quando se busca uma visão menos reducionista e mais conciliadora.

Ao mesmo tempo, conforme Andrade (2006), precisamos de uma educação capaz de construir as bases para que o indivíduo, desde a mais tenra infância, desenvolva a habilidade de pensar em termos de conexões, relações, contexto, interações entre os elementos de um todo; de ver coisas em termos de redes, teias e comunidades. Um modelo que o capacite a ver “processos” em qualquer fenômeno, mudanças (reais ou potenciais), crescimento e desenvolvimento; reconhecer que nossas percepções são condicionadas pelos nossos métodos de questionamentos. É disso que trata a visão sistêmica.

2.5.2 A VISÃO SISTÊMICA

Esta ideia surgiu da formulação da Teoria Geral dos Sistemas, por Ludwig Von Bertalanffy (1901-1972), biólogo austríaco, a partir da noção de *sistema* como “complexo de elementos em interação” ou “conjunto de componentes em estado de interação”. Sua teoria se propôs como uma teoria de “princípios universais aplicáveis aos sistemas em geral” (BERTALLANFY, 1968, p. 55-56) “quer sejam de natureza física, biológica, quer de natureza sociológica, (desenvolvendo) ‘princípios básicos’ interdisciplinares” (p. 78).

O que fundamentalmente diferencia um sistema de um amontoado ou de uma coleção de partes é exatamente a interação entre elas. Para proceder à distinção prática, questione-se o que aconteceria se uma das partes fosse excluída ou adicionada ao conjunto. Se não houver modificação, assim como em uma caixa de frutas, em que retirar ou adicionar uma fruta não interfere nas propriedades do conjunto (continua sendo uma caixa de frutas), trata-se de um amontoado. Em um sistema, entretanto,

cada parte estará de tal forma relacionada com as demais, que uma mudança numa delas acarretará mudanças nas outras. [...] Não só a característica constitutiva do sistema não é um simples somatório das características dos elementos, como também as características dos elementos dependem das relações específicas no interior do complexo. (VASCONCELLOS, 2002, p. 199).

A partir da visão sistêmica, podemos perceber como as decisões tomadas por um ator participante do sistema pode afetar a todos os demais, impulsionando diferentes reações em cada um dos *nós* da teia de relacionamentos à qual pertence. Estas decisões podem ou não representar padrões mais amplos, que se repetem movidos por estruturas sistêmicas que os reforçam. As estruturas, por sua vez, são constituídas por indivíduos e organizações participantes do sistema em questão, a partir do seu conjunto de crenças e valores, ou seus modelos mentais. Peter Senge (1990) ficou famoso ao trazer os princípios da visão sistêmica para a administração. Ele afirma que “o pensamento sistêmico é uma disciplina para ver o todo. É um quadro referencial para ver inter-relacionamentos, em vez de eventos; para ver padrões de mudança, em vez de ‘fotos instantâneas’” (SENGE, 2010, p. 106).

Ao observar estes padrões, é necessário, entretanto, tomar cuidado para não acabar utilizando o pensamento analítico para dissecá-los e controlá-los, retornando ao paradigma do pensamento linear e fragmentado. Apple (2006) critica enfaticamente o uso que a escola faz de procedimentos sistêmicos, na tentativa de tratar as crianças como *outputs* do de um sistema que tem a escola como “fábrica” e o homem escolarizado como “produto”. Segundo o autor, a origem desta abordagem seria a análise de sistemas, e ele próprio admite certa confusão no uso deste conceito no campo do currículo, quando afirma que:

Esse *ethos* é fomentado pela relativa falta de *insight* que os educadores demonstram ter em relação ao próprio pensamento sistêmico. Dificilmente encontramos mais do que referências ocasionais aos teóricos sistêmicos mais criativos na literatura sobre modelos sistêmicos de gestão na área do currículo. O estruturalismo de Von Bertalanffy está quase ausente, assim como está a sutileza da maneira pela qual ele tenta lidar com os problemas. Embora encontremos algumas poucas referências ao autor, fica bastante óbvio que as noções fundamentais sobre procedimentos sistêmicos não são advindas de sua escola de pensamento. Em vez disso, vemos um modelo que é, na verdade, tirado de áreas como a tecnologia e indústria de armamentos. (APPLE, 2006, p. 158)

A intenção do pensador sistêmico não deveria ser a de controlar os eventos, ou estaria subvertendo um de seus princípios (da incontrolabilidade), mas tentar compreendê-los por meio da observação das interações, conexões e relações causais entre os elementos de um

sistema, e assim contribuir com a mudança sistêmica. Entretanto, segundo Vasconcellos (2002, p. 166), isso só será possível se ele incluir a intersubjetividade no processo de observação, ou seja, evitar “referir-se ao observado como se existisse lá, independente dele, ocultando o fato de que o observado só existe *em relação a* um observador”.

Esta intersubjetividade pressupõe a postura ética de aceitarmos o outro “como legítimo outro na convivência” (MATURANA, 1990, p. 25). Essa emoção de aceitação decorre exatamente da convicção de que cada sujeito, em sua relação com o mundo, faz emergir uma realidade de que, não havendo um critério de verdade, a única alternativa é a convivência na conversação e no respeito pela verdade do outro. Segundo Vasconcellos (2002, p. 102), incluir a intersubjetividade na ciência significa admitir uma realidade multi-versa, composta por “múltiplas versões da realidade, em diferentes domínios linguísticos de explicações”.

No campo da educação, o que mais representam estas “múltiplas versões da realidade, em diferentes domínios linguísticos de explicações” do que as próprias disciplinas? É possível perceber o quanto a especialização excessiva da ciência em disciplinas estanques, organizadas de forma hierárquica a partir de pressupostos mecanicistas, forma um obstáculo à mudança de paradigma que a complexidade exige. Portanto, é válido afirmar que a educação, da maneira como está configurada, não contribui para a evolução do pensamento fragmentado ao pensamento sistêmico, condição *sine qua non* para ampliarmos o olhar dos indivíduos em direção à sustentabilidade.

2.5.3 A INTERDISCIPLINARIDADE

Encontramos na interdisciplinaridade um caminho possível para promover a articulação de saberes e considerar a complexidade das relações e a possibilidade de co-construção do conhecimento, a partir do diálogo entre as diferentes perspectivas pelas quais os indivíduos percebem a realidade, permitindo aos envolvidos no processo interdisciplinar ampliarem suas visões sobre os sistemas dos quais fazem parte.

Diálogo é a palavra-chave desta construção. Por tudo que tratamos até aqui, não podemos conceber uma educação voltada à sustentabilidade que não seja profundamente comprometida com o exercício do diálogo. Fazenda (2006) fundamenta a interdisciplinaridade

no diálogo entre as disciplinas, os conteúdos, os procedimentos e os participantes do processo educativo, tendo como finalidade a “readmiração e a transformação da realidade” (p. 41).

Uma reflexão verdadeiramente crítica nos possibilitará a compreensão em termos dialéticos das diferentes formas como o homem conhece. Então, a necessidade da superação da compreensão ingênua do conhecimento humano. [...] O diálogo, na equipe interdisciplinar, promove essa crítica, pois nenhum tema do conhecimento restringe-se a um campo delimitado de especialização, e, é na opinião crítica do outro que afirmarei a minha. [...] Um discurso se complementa no outro, pois a linguagem não é de um, mas de vários. Ela está entre. Isto quer dizer que não existe opinião só de um: toda a subjetividade está inserida numa intersubjetividade, toda disciplina requer interdisciplinaridade. A forma como se usa a palavra provoca abertura ou fechamento. A abertura só existe no diálogo entre as disciplinas, ou melhor, entre as pessoas que constroem o conhecimento das disciplinas. (FAZENDA, 2006, p. 36-41)

A palavra Interdisciplinaridade possui uma multiplicidade de significados, está presente e é praticada em diferentes países. O termo é utilizado na perspectiva da pesquisa educacional, no plano da formação de professores, na prática cotidiana da sala de aula e outras áreas do conhecimento. Fazenda, Varella e Valerio discutem três diferentes lógicas de abordagem para a interdisciplinaridade:

A Interdisciplinaridade pressupõe três lógicas distintas de abordagem: a lógica do sentido interdisciplinar é utilizada, sobretudo, na Europa e particularmente na França, sendo considerada como interdisciplinaridade acadêmica, o que poderíamos entender como um saber-saber. Essa perspectiva vê como possibilidade a unificação dos saberes, ou seja, colocar a pesquisa a serviço da união das ciências, tendo como questão central o saber. (...) Já a lógica da funcionalidade requer um saber-fazer e caracteriza principalmente os Estados Unidos e a América do Norte anglo-saxônica. Ela questiona o sentido da organização dos estudos epistemológicos e a ultrapassa, tentando integrar os saberes disciplinares em função da resolução dos problemas existentes no mundo contemporâneo. (...) E, finalmente, a lógica da intencionalidade fenomenológica entende a Interdisciplinaridade como uma categoria da ação; o docente em sua pessoa e em seu agir seria o saber-ser. (FAZENDA, VARELLA & VALERIO, 2010, p. 14)

A definição clássica produzida pelo CERl – Centro para Pesquisa e Inovação do Ensino²⁴ em 1970, conceitua interdisciplinaridade como “interação existente entre duas ou mais disciplinas”. Fazenda (2008, p. 18) reconhece a amplitude de tal concepção, quando afirma que ela “pode nos encaminhar da simples comunicação das idéias até a integração

²⁴ Órgão da OCDE (Documento Ceri/HE/SP/7009) em FAZENDA, 2008, p. 18.

mútua dos conceitos-chave da epistemologia, da terminologia, do procedimento, dos dados e da organização da pesquisa e do ensino, relacionando-os.” Entretanto, seus estudos sobre a terminologia correlata indicam que a diferenciação entre pluri, multi e interdisciplinaridade ocorreria de forma gradativa, tendo como amálgama desta evolução, uma determinada *atitude* das pessoas envolvidas, que pressupõe mutualidade, reciprocidade e copropriedade. Na ausência desta atitude, seria possível promover a integração de conceitos e métodos, sem nunca, porém, alcançar o patamar do verdadeiro trabalho interdisciplinar. Assim, em diálogo com autores como Georges Gusdorf e Hilton Japiassú, a autora traz a concepção de interdisciplinaridade como uma “questão de atitude diante do problema do conhecimento” (FAZENDA, 1979, p. 71).

Em nível de multi e pluridisciplinaridade, ter-se-ia uma atitude de justaposição de conteúdos de disciplinas heterogêneas ou a integração de conteúdos numa mesma disciplina, atingindo-se quando muito o nível de integração de métodos, teorias ou conhecimentos.

Em nível de interdisciplinaridade, ter-se-ia uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou melhor dizendo, um regime de copropriedade que iria possibilitar o diálogo entre os interessados. Neste sentido, pode dizer-se que a interdisciplinaridade depende basicamente de uma atitude. Nela, a colaboração entre as diversas disciplinas conduza a uma “interação”, a uma intersubjetividade como única possibilidade de efetivação de um trabalho interdisciplinar.

[...] A interdisciplinaridade pressupõe basicamente uma intersubjetividade, não pretende a construção de uma superciência, mas uma mudança de *atitude* diante do problema do conhecimento, uma substituição da concepção fragmentária para a unitária do ser humano. (FAZENDA, 1979, p. 70-71)

De acordo com os atributos da UNESCO (2005) para a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS)²⁵, parece adequado afirmar que há forte conexão entre o que se espera de uma educação voltada à sustentabilidade e os princípios da interdisciplinaridade. Ser interdisciplinar, no sentido de não ser uma disciplina separada, mas ser parte integrante do currículo, permeando todas as disciplinas, é a primeira característica apontada pelo documento da UNESCO para a EDS e por si só já seria suficiente para

²⁵ A UNESCO definiu o período entre 2005-2014 como década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), e deveria ter as seguintes características: Ser interdisciplinar e holística, ter valores direcionados, favorecer o pensamento crítico e as soluções de problemas, recorrer a múltiplos métodos de aprendizagem que integrem o pensar o sentir e o agir, garantir a participação dos alunos no processo de tomada de decisões, ser aplicável e ser localmente relevante, traduzindo os conceitos de desenvolvimento sustentável em outras línguas, linguagens e culturas, aproximando-se da realidade dos alunos. (UNESCO, 2005, p. 47)

relacioná-la à interdisciplinaridade. Além dela, é desejável ainda que a EDS promova valores direcionados, favoreça o pensamento crítico e a solução de problemas, recorra a múltiplos métodos de aprendizagem, promova a participação dos alunos na tomada de decisão, seja aplicável ao cotidiano pessoal e profissional, e seja localmente relevante, traduzindo os conceitos de desenvolvimento sustentável às diferentes linguagens e compreensões. A EDS deve representar, portanto, um novo jeito de educar, mais aberto, flexível, participativo, relevante e aplicável. Conforme nos lembra Santomé:

Também é preciso frisar que apostar na interdisciplinaridade significa defender um novo tipo de pessoa, mais aberta, mais flexível, solidária, democrática. O mundo atual precisa de pessoas com uma formação cada vez mais polivalente para enfrentar uma sociedade na qual a palavra mudança é um dos vocábulos mais freqüentes e onde o futuro tem um grau de imprevisibilidade como nunca em outra época da história da humanidade. (SANTOMÉ, 1998, p. 45)

A interdisciplinaridade propõe, portanto um tecer coletivo de saberes e olhares, mediado pelo diálogo que, segundo Fazenda (2006, p. 50) é a “única condição possível de eliminação das barreiras entre as disciplinas. Disciplinas dialogam quando as pessoas se dispõem a isso”. Desta forma, fortalecem-se as relações entre os componentes do sistema e criam-se as condições para o aprendizado coletivo e para a construção de soluções mais amplas e profundas, ou seja, sistêmicas, às questões relacionadas aos desafios da sustentabilidade.

2.5.4 A AÇÃO EDUCATIVA INTERDISCIPLINAR

Uma vez justificada a contribuição da interdisciplinaridade para a construção de um novo olhar sobre a educação, mais alinhado aos valores e princípios da sustentabilidade, relembremos o objetivo desta pesquisa. Nossa proposta é investigar a contribuição de uma ação educativa interdisciplinar para a educação financeira, numa perspectiva sustentável, dentro do contexto de atuação de uma instituição financeira. Portanto, é imprescindível

ampliarmos nossa compreensão acerca do que faz uma ação educativa ser considerada *interdisciplinar*.

Assumindo a concepção de Fazenda para a interdisciplinaridade como *atitude* diante do problema do conhecimento, é razoável concluir que ações interdisciplinares dependerão menos dos métodos ou conteúdos utilizados, e mais das pessoas envolvidas na ação educativa. Neste sentido, procuramos nos aprofundar na questão: que atitude é essa? Que princípios deveriam nortear as práticas interdisciplinares?

Segundo Fazenda (2002, p. 11), “cinco princípios subsidiam uma prática docente interdisciplinar: humildade, coerência, espera, respeito e desapego.” Embora aparentemente simples, sabemos o quanto é desafiador para o docente, esteja ele em qualquer ambiente educativo, colocar estes princípios em prática, principalmente diante do contraste entre eles e a educação que recebemos.

A **coerência** é o princípio que inspira à busca de conexão entre o pensar, o sentir e o agir dos indivíduos envolvidos na ação educativa, seja no papel de educadores ou educandos. A articulação coerente entre os diferentes saberes, olhares e perspectivas deve ser almejada em toda prática que se propõe interdisciplinar, como menciona Giacon:

À dimensão interdisciplinar, a coerência é um dos seus princípios, é uma virtude mãe, é o fio que faz a conexão entre os fios que formam a trama do tecido do conhecimento, é uma das diretrizes que norteiam todo o seu trabalho, e não poderia ser diferente, pois ela é a amálgama entre o manifesto e o latente, entre o pensar, o fazer e o sentir.

É a coerência que dá consistência ao olhar, o agir a ao falar, que faz com que o desejo individual adquira tamanha força que seja capaz de contaminar e se transformar em vontade coletiva que se realiza. (GIACON in FAZENDA, 2002, p. 37)

Tufano *in* Fazenda (2002, p. 41) ilustra a importância da coerência no ato de contextualizar, uma das principais atribuições do professor em sala de aula. Segundo o autor, “o ato de contextualizar exige a virtude primeira da interdisciplinaridade, que é a coerência entre o falar, o pensar e o agir”, esclarecendo que ao contextualizar, o autor, escritor ou professor revela tudo aquilo que a princípio pode parecer óbvio para ele, mas não para o interlocutor. Já Salvador nos inspira a compreender como a coerência pode conviver harmonicamente com a ambigüidade, a partir da perspectiva da inclusão:

Trabalhar interdisciplinarmente a ambigüidade significa trabalhar no “e”, ou seja, atuar entre forças, dimensões que tenham uma relação essencial e simultaneamente

no mesmo processo, atuar de forma que se interajam e se completem, como faces de uma mesma moeda. Trata-se de aproximação em que as dimensões não perdem sua integridade, o que possibilita manter a relação todo/parte e parte/todo. [...] Atuar a ambiguidade numa ação interdisciplinar, portanto, é uma questão de abertura, de percepção frente à complexidade existente na construção de conhecimento, numa perspectiva de inclusão, assumindo as alternativas num processo interativo que se complementam, por superação. (SALVADOR in FAZENDA, 2002, p. 44)

A **humildade** é o princípio que liberta o educador da obrigação de ser o dono da verdade. É o reconhecimento dos limites de seu conhecimento, de seu olhar e de suas respostas, permitindo-se colocar na posição de aprendiz, ao valorizar o saber do outro. Segundo Alves,

A humildade é um ato de força, de quem se priva de demonstrar sua superioridade, procurando valorizar o próximo que necessita de valorização ou de brilho, o que não conseguiria se o primeiro fizesse valer sua superioridade. A postura sábia da humildade é fazer-se humilde, passar por menor, resultando em proveito para outrem, para a sociedade e até para si.

Assim como o sábio, o professor deve ser humilde. Ser humilde é estar aberto para o outro. Aceitar a presença ativa do aluno, estabelecer parcerias (Fazenda, 1991a), ouvir e escutar o que emerge das diferentes manifestações da expressão/comunicação do outro e não se considerar o centro da ação pedagógica. A humildade é uma das categorias da interdisciplinaridade, preocupada com a dimensão da totalidade tanto do conhecimento quanto do ser. (ALVES in FAZENDA, 2002, p. 63-64)

Ramos relaciona a humildade como o primeiro passo na direção da mudança, quando diz que “todo homem tem seus pontos fracos, e percebê-los representa a possibilidade de superação. Neste sentido, o impulso necessário a qualquer processo de mudança não é exterior ao homem, mas está nele, levando-o a superar seus limites.” (RAMOS in FAZENDA, 2002, p. 70). A humildade, portanto, leva à consciência da incompletude e à busca de complementaridade no outro, permitindo a efetivação da prática interdisciplinar.

A **espera** é um princípio que se relaciona ao processo de aprendizagem dos indivíduos, que requer respeito ao tempo e ao ritmo de cada aprendiz. Cascino explora o termo em diferentes significações e traz o sentido de espera na educação, quando diz que “o professor, a professora sabe [...] que o aluno, a aluna, precisa de tempo, tempo de espera/amadurecimento para introjetar conhecimentos, torná-los seus, fazendo uso adequado daquilo que se ensinou, tornando-o parte integrante de seu cotidiano e de seus projetos de vida.” (CASCINO in FAZENDA, 2002, p. 109).

O exercício da espera possibilita que o educador mude sua forma de enxergar o erro, como nos esclarece Valente, ao incorporar na categoria espera, o sentido de depurar:

Depurar é parte de um ciclo de aprendizagem, que se inicia com que o aprendiz é capaz de fazer naquele momento e, por meio de sucessivas depurações, pode atingir graus de compreensão cada vez mais elaborados que o levarão à aprendizagem. [...] A depuração introduz no processo de aprendizagem e, por extensão, na vida, a sabedoria de ver o erro como um bug, eliminando a conotação negativa e punitiva que tradicionalmente se atribui a algo que não está perfeito. Este modo de conceber o erro minimiza a severidade e introduz a tolerância com as coisas que não funcionam. (VALENTE in FAZENDA, 2002, p. 119)

Como elemento central da espera, o tempo é abordado por Queluz na perspectiva da ação educativa interdisciplinar:

O tempo é vivido numa perspectiva interdisciplinar quando professores e alunos estão conscientes de que realizam um movimento de aprender que os leva a cruzarem as fronteiras entre as disciplinas, não para criar uma nova, mas para assumir o espaço do “entre”, do vazio existente entre uma disciplina e outra, para nesse espaço construir uma aprendizagem que tem, no diálogo entre as disciplinas, a força de criar um novo saber e um novo fazer antenados à dimensão crítica do tempo vivido. (QUELUZ in FAZENDA, 2002, p. 141)

Desapego é o princípio que permite enxergar o ponto de vista do outro, pelo olhar do outro. Não é o mesmo que abandonar nossos pressupostos em favor dos de outrem, mas sim reconhecê-los como pressupostos, ou paradigmas que moldam nossa visão de mundo, sem tomá-los como verdade absoluta. Ao perceber cada palavra ou ato do sujeito como manifestação de suas crenças e valores, podemos procurar compreendê-los antes de tentar julgá-los ou pior, subjugar-los.

O desapego é condição essencial para viabilizar a troca e a construção de novos conhecimentos e parcerias, por meio do diálogo. Heisenberg *apud* Senge (2010, p. 292) argumenta que “a ciência tem suas raízes nas conversações. A cooperação de diferentes pessoas pode culminar em resultados científicos da maior importância”. Segundo Bohm (1965), o propósito do diálogo é ir além de qualquer compreensão individual. No diálogo, os indivíduos ganham novas perspectivas que não poderiam ser obtidas individualmente. As pessoas tornam-se observadoras do seu próprio pensamento, revelando as incoerências e agregando novos elementos às suas primeiras concepções. Ele argumenta que, uma vez que o indivíduo “se fecha em uma posição” e decide que “é assim que tem de ser”, o fluxo do diálogo fica bloqueado.

Se concordarmos com Fazenda (2003, p. 30) que “o importante no processo educativo é a real comunicação, o poder de entrar em ligação”, é preciso que cada envolvido neste processo exercite o desapego para construir novas ideias e conhecimentos a partir deste encontro.

Respeito é a base de qualquer relação construtiva. Já vimos que, para a Unesco, a Educação para o Desenvolvimento Sustentável deve promover, como valor fundamental, o respeito pela dignidade e pelos direitos humanos e de todas as outras formas de vida existentes no planeta. Pelo princípio da coerência, não seria possível promover o respeito como um valor, sem exercê-lo na prática da sala de aula. A atitude respeitosa do educador perante o educando e a reciprocidade permitirão a construção de uma relação de confiança mútua, que promove o desenvolvimento de ambos. Como nos coloca Josgrilben:

Uma atitude, construída com base na confiança mútua, significa a concretização de uma relação dialógica e pressupõe os aspectos: a parceria, a generosidade que leva à humildade, a dúvida, a espera, a sintonia, o resgate da beleza de aprender e viver, a poesia, a espiritualidade, o respeito ao outro, transformando a obrigação de aprender em naturalidade, o medo frente ao novo na alegria de conhecer, a submissão na liberdade, o ser passivo em agente do saber. (JOSGRILBEN in FAZENDA, 2002, p. 86)

Diante da interdisciplinaridade concebida como atitude, depreendemos que a ação educativa interdisciplinar pode ser assim reconhecida na medida em que tiver presentes e visíveis, os princípios da coerência, da humildade, da espera, do desapego e do respeito.

Para verificar a presença dos princípios da interdisciplinaridade na ação educativa analisada, entendemos que é fundamental analisar os princípios que orientam as práticas educativas da instituição pesquisada. Assim, no capítulo a seguir, contextualizaremos o ambiente onde a ação acontece e apresentaremos os princípios que orientam a prática educativa desta instituição, à luz das teorias apresentadas no referencial teórico.

3. O JEITO DE EDUCAR E APRENDER DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

Todos os cursos desenvolvidos pela instituição financeira pesquisada devem estar alinhados ao seu modelo educativo, já citado no capítulo anterior, mas novamente mencionado aqui como um documento norteador das práticas de educação dessa instituição. Por esta razão, entendemos como parte essencial da pesquisa, apresentar este documento à luz das teorias que estudamos até aqui, com destaque para a interdisciplinaridade.

O modelo educativo contempla as visões de ser humano, mundo e conhecimento da instituição. Segundo Costa, “a definição de modelo educativo é a concepção que sustenta o conjunto de ações educativas de uma escola, organização ou sistema de ensino”. (COSTA in MODELO EDUCATIVO, 2006, 4 a 5’)²⁶

Como a organização conta com muitos educadores de diferentes formações, ela procura, com este documento, proporcionar um alinhamento conceitual, não para que todos falem a mesma coisa, mas para que, cada qual a seu modo, possa contribuir com a transformação desejada pela organização. Todo modelo educativo procura sempre responder a três perguntas básicas: Que tipo de ser humano queremos desenvolver? Que tipo de sociedade para cuja construção queremos contribuir, quando desenvolvemos tal ser humano? Qual a visão de conhecimento em que nos baseamos? No contexto da instituição financeira na qual trabalhamos e onde se situam as ações educativas que desenvolvemos, faz-se necessário apresentar os trechos do documento que explicitam a visão de homem, mundo e conhecimento desta organização.

Nossa Visão de Ser Humano: O ser humano (*para a instituição*) é entendido como protagonista (ator principal) de sua própria vida, atuando de forma consciente e responsável como fonte de iniciativa (ação), com liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade) pelos seus atos. Vemos o ser humano como ser aberto em todas as direções. Na direção de si mesmo, em seu processo de autoconhecimento, autodesenvolvimento e autorrealização. Na direção dos outros seres humanos, como sujeito corresponsável pela construção de uma história da qual ele é, ao mesmo tempo, produtor e produto, na medida em que sua realidade é determinada, condicionada e influenciada pelo contexto econômico, social, político, ambiental e cultural no qual está inserido. Na direção do meio ambiente, com cuja sustentabilidade está profundamente comprometido. E, por fim, na sua relação com a dimensão transcendente da vida, com as fontes de significado e de sentido para sua existência nos campos filosófico e espiritual. (MODELO EDUCATIVO, 2006, p. 14)

²⁶ O modelo educativo da instituição a que nos referimos é composto por duas publicações e um DVD-aula ministrada por Antônio Carlos Gomes da Costa. Quando as citações forem extraídas do DVD-aula, indicamos o trecho extraído em minutos.

Para a instituição, portanto, o tipo de ser humano que se deseja desenvolver está relacionado à concepção libertadora de Freire, na medida em que se pretende estimular o protagonismo e a iniciativa dos indivíduos da organização, para que se tornem agentes da mudança, a partir de sua esfera de influência dentro e fora da empresa. Destaca-se também a concepção de ser humano como “fonte”, não como “receptáculo”, o que novamente se aproxima da perspectiva freireana de educação.

Nossa Visão de Mundo: Nossa maneira de ver (*o mundo*) baseia-se na concepção de desenvolvimento sustentável para apontar um novo rumo nas relações do ser humano com o planeta. Objetiva-se o crescimento econômico sustentado como condição essencial para o atendimento às necessidades básicas e essenciais de todos os seres humanos e adoção de tecnologias limpas na relação com o meio ambiente; equidade e diversidade social e fomento da democracia e da participação nos processos de tomada de decisão relativos ao bem comum. Tudo isso gera uma sociedade propensa a construir uma cultura de paz sob uma visão de mundo comprometida e de respeito à vida que está na natureza e nos seres humanos. (MODELO EDUCATIVO, 2006, p. 15)

Aqui a organização expressa a concepção de mundo ou sociedade para a qual a deseja contribuir quando desenvolve o ser humano protagonista. O documento deixa clara a intencionalidade de contribuir para uma sociedade mais harmoniosa, na qual se busca o equilíbrio entre as dimensões econômica, social e ambiental, contribuindo para o desenvolvimento sustentável, conforme define Brundtland (1987).

Nossa Visão de Conhecimento: Para conhecer a pessoa em suas diversas dimensões (corporeidade, racionalidade, sensibilidade e espiritualidade) e em suas diversas circunstâncias (ambientais, econômicas, sociais, políticas e culturais), nosso Modelo Educativo recorreu a dois importantes instrumentos de acesso à realidade: (i) a visão sistêmica e (ii) o pensamento complexo. [...] Sob a perspectiva da visão sistêmica tudo está relacionado com tudo e não existe nada fora da relação. [...] Sob o ponto de vista do pensamento complexo, nossos conhecimentos não são todos de natureza intelectual. Existem formas sutis de conhecimento, como a intuição, as quais não acessamos pela via da razão, mas por meio das emoções e das vivências de natureza espiritual. Portanto o conhecimento não está apenas nas ciências, pois há conhecimento profundo também na arte e na filosofia. [...] No âmbito da educação, esta visão do conhecimento tem resultado na busca da multi, da inter e da transdisciplinaridade. (MODELO EDUCATIVO, 2006, p. 16)

A concepção de conhecimento da instituição explicita o compromisso com o pensamento complexo, a visão sistêmica e a interdisciplinaridade como fundamentos que devem inspirar suas práticas educativas e confirma a intencionalidade de contribuir com uma

educação mais integrada e mais humanizada, que considere as diferentes dimensões do ser humano como fontes de saber. Esta visão se expressa na busca da integração entre o pensar, o sentir e o agir proposta no princípio interdisciplinar da coerência.

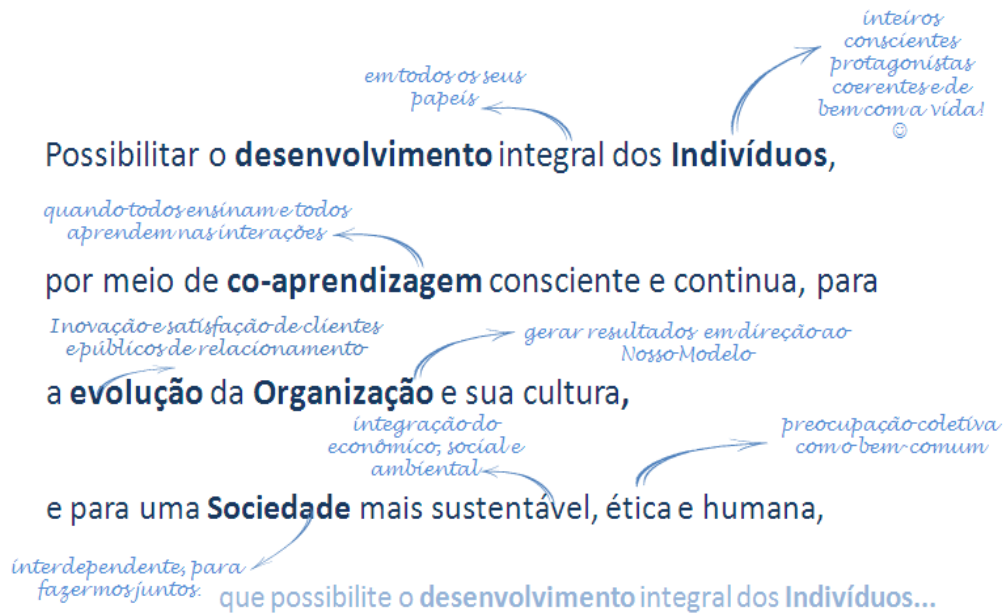
Embora o documento contenha também sugestões de métodos e técnicas educativas voltadas a promover as suas visões, estas não serão detalhadas na pesquisa, pois o modelo educativo sofreu modificações significativas desde o seu lançamento. Em 2010, ele foi revisado e se transformou no documento intitulado **Propósito e Princípios de Aprendizagem**, apresentado no quadro 1. O **propósito** procura responder à pergunta “Por que e para quê a instituição se preocupa e trabalha com aprendizagem?” e os **princípios** norteiam as estratégias de aprendizagem da organização.

Vale ressaltar que a empresa decidiu substituir “modelo educativo” por “princípios de aprendizagem”, pois a ideia de **modelo**, conceito mais diretivo e fechado, foi substituída pelo conceito de **princípios**, mais aberto a diferentes maneiras de execução; a palavra **educação** deu lugar à **aprendizagem**, por considerar que a aprendizagem é um processo que pode (e deve) ocorrer além dos limites da sala de aula e que os responsáveis por ela são todos os envolvidos no processo, não apenas os profissionais de educação.

A despeito destas modificações, as visões de ser humano, sociedade e conhecimento descritas no Modelo Educativo permanecem válidas e presentes no documento atual, embora de maneira mais sintética e implícita, como veremos a seguir.

Quadro 1 – Propósito e Princípios de Aprendizagem da Instituição Pesquisada (2010)

PROPÓSITO DE APRENDIZAGEM



PRINCÍPIOS DE APRENDIZAGEM

De corpo e alma, aprendemos em qualquer situação,

em qualquer momento, com qualquer pessoa, em qualquer lugar. Quando estamos presentes e abertos, aprendemos com nossas vivências e observações, com erros e acertos, sozinhos ou nas interações.

Somos seres humanos inteiros e únicos,

nas dimensões física, mental, emocional e espiritual, em todos nossos papéis: pais, mães, profissionais, filhos, cidadãos, amigas, esposos... e aprendemos melhor quando integramos todas essas dimensões e papéis.

Buscamos coerência sempre,

do discurso com a prática e do conteúdo com a forma. Nas ações, somos exemplos vivos dos nossos valores e crenças, tanto como Indivíduos, quanto como Organização e Sociedade.

Temos novas compreensões e aprendizagens em ambientes participativos,

onde é possível refletir, questionar, provocar e compartilhar a partir de perspectivas diversas, considerando o todo e suas inter-relações.

Dirigimos nosso próprio desenvolvimento,

orientados pelo auto-conhecimento, tomando iniciativa em aprender com responsabilidade.

Aprendizado é uma via de mão dupla,

onde fluímos entre aprender e ensinar em nossas interações. Sabemos que não há papéis fixos neste processo: isto é a co-aprendizagem, e somos todos responsáveis por ela.

Queremos entender o “porquê”

e não apenas o “que” ou “como”. Quando aprendizado tem significado e sentido ele tem mais relevância e aplicação.

Assim, ao afirmar que a organização tem a intenção de possibilitar o desenvolvimento integral dos indivíduos na direção do protagonismo e da ampliação da consciência e da coerência, o propósito de aprendizagem atual está explicitando sua visão de ser humano, tal como era proposta no modelo educativo. O documento sugere ainda, que a organização condiciona sua evolução à inovação e satisfação de todos os públicos de relacionamento, e que esta evolução deve estar a serviço de uma sociedade mais sustentável, ética e humana, proposta coerente com a visão de sociedade apresentada no modelo educativo. Por fim, a instituição propõe a ‘co-aprendizagem’ consciente e contínua como caminho para que estas visões sejam alcançadas e oferece princípios de aprendizagem para orientar a construção e realização das ações educativas.

Analisando os princípios de aprendizagem da instituição à luz da teoria da interdisciplinaridade, podemos identificar semelhanças e diferenças. O princípio da **coerência**, que inspira à busca de conexão entre o pensar, o sentir e o agir dos envolvidos no processo de aprendizagem, explicita-se na afirmação de que “aprendemos melhor quando integramos todas as dimensões (física, mental, emocional e espiritual) e os papéis (pais, mães, filhos, profissionais, cidadãos, amigas, esposos)” nesse processo. A busca de coerência também é explicitada na expressão “buscamos coerência sempre, do discurso com a prática e do conteúdo com a forma”, convidando-nos a refletir sobre nossas atitudes como exemplos de nossas crenças e valores, tal qual a teoria da interdisciplinaridade nos convida.

Encontramos o princípio da **humildade** na expressão “aprendizado é uma via de mão dupla, onde fluímos entre aprender e ensinar em nossas interações. Sabemos que não há papéis fixos neste processo: isto é a co-aprendizagem, e somos todos responsáveis por ela”. Esta afirmação, aplicada às ações educativas, confirma a ideia de que o educador não é o único responsável pela aprendizagem do aluno e de que a organização respalda a aprendizagem como um processo que pressupõe a troca mútua de conhecimentos entre os diferentes participantes, sem papéis fixos ou hierárquicos. Embora seja uma afirmação clara do desejo da organização, compreende-se a dificuldade de colocar este princípio em prática nos processos de aprendizagem dentro e fora de sala de aula, uma vez que a instituição financeira compõe-se de uma hierarquia rígida e bem definida, que quase sempre se impõe nas interações.

No que diz respeito ao **desapego**, condição essencial para o exercício do diálogo, tal como discutimos anteriormente, podemos encontrar a intenção de promover um ambiente

favorável a este exercício na afirmação “temos novas compreensões e aprendizagens em ambientes participativos, onde é possível refletir, questionar, provocar e compartilhar a partir de perspectivas diversas”. Acolher as diferentes perspectivas é um exercício de desapego que possibilita a construção conjunta de um conhecimento mais abrangente, que considera “o todo e suas inter-relações”, abordando a visão sistêmica favorecida por este princípio interdisciplinar. Esta mesma afirmação também se relaciona ao princípio do **respeito**, condição primeira para que o ambiente seja participativo e favorável ao diálogo e à reflexão.

Quanto ao princípio interdisciplinar da **espera**, podemos dizer que o documento poderia insinuá-lo ao referir-se aos seres humanos como “únicos”, e que aprendemos “com nossas vivências e observações, com erros e acertos, sozinhos ou nas interações”, o que pressupõe a diversidade de ritmos e processos de aprendizagem. Entretanto, numa visão mais crítica que abrange a natureza da instituição financeira, com suas metas audaciosas e sua ansiedade pela assertividade nos resultados, consideramos a espera como a atitude interdisciplinar mais difícil de ser colocada em prática no ambiente da organização.

Pelo que analisamos até aqui, seria razoável supor que as ações educativas construídas e realizadas tendo como referenciais o propósito e os princípios de aprendizagem da organização, tem grandes chances de apresentar os princípios da interdisciplinaridade na sua prática. A seguir analisemos o currículo prescrito e vivido do curso Economia de Valor para verificar em que medida esta hipótese se confirma.

4. ECONOMIA DE VALOR: UMA PROPOSTA DE AÇÃO INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO FINANCEIRA SUSTENTÁVEL

4.1 CONCEPÇÃO DO CURSO

Nesta seção, descrevemos o contexto que motivou a construção do curso, os envolvidos no processo de estruturação e as premissas que norteiam a ação educativa. O propósito desta descrição é contextualizar o leitor a respeito do processo que antecedeu a implantação da ação educativa, mas para que também sejam observadas as possíveis influências da teoria da interdisciplinaridade no próprio processo de desenvolvimento da proposta.

4.1.1 JUSTIFICATIVA E PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CURSO

O contexto social de endividamento e inadimplência detalhados no capítulo introdutório desta pesquisa foi o principal fator que motivou a demanda pela concepção do curso Economia de Valor. Esta demanda foi impulsionada principalmente por empresas clientes do Banco, cuja folha de pagamento está vinculada à instituição financeira, e pela qual seus funcionários recebem a remuneração mensal. Preocupadas com o agravamento das dificuldades financeiras de seus funcionários, que já começavam a refletir em estresse, queda na produtividade²⁷ e problemas de saúde, levando a licenças e afastamentos, as áreas de recursos humanos das empresas clientes começaram a responsabilizar o Banco para fizesse uma revisão em suas políticas de crédito e oferecesse um programa de educação financeira aos funcionários dessas empresas. Para atender a essa demanda, foi proposto o seguinte conjunto de ações:

Portal de Orientação Financeira: Conjunto de conteúdos virtuais como jogos, vídeos, planilhas, dicas e orientações disponíveis ao acesso pela internet;

²⁷ Pesquisa da FGV-SP revela que quem tem problemas financeiros pede 35% mais licenças médicas no trabalho (SILVA, 2011)

Cartilhas de Orientação Financeira: Desenvolvidas em parceria pela instituição financeira e pelas empresas clientes, com linguagem customizada ao perfil dos funcionários de cada empresa, oferecendo dicas e apontando as questões mais relevantes a cada público;

Palestras de Orientação Financeira: Desenvolvidas e ministradas por profissionais do Banco aos funcionários das empresas clientes, para conscientizá-los sobre questões relacionadas a consumo consciente, gestão de orçamento, produtos e serviços bancários, e assim atender pessoalmente as suas dúvidas e necessidades urgentes.

Como não havia profissionais no Banco capacitados a realizarem palestras sobre o tema para atender à demanda das empresas clientes, surgiu a necessidade de elaborar um curso que promovesse esta capacitação. Recebemos esta demanda em junho de 2010 e iniciamos o processo de elaboração do curso, que detalhamos a seguir.

Dada a complexidade e amplitude do tema, optamos pela formação de uma equipe multidisciplinar composta por consultores externos e representantes de diferentes áreas da organização, como:

Áreas Especialistas em Produtos e Serviços Financeiros: Investimentos; Meios de Pagamento; Negócios Imobiliários; Riscos, Crédito e Mercado; Segmentos (Alta, Média e Baixa Renda); Seguros; Previdência e Capitalização.

Áreas Corporativas: Recursos Humanos; Desenvolvimento Sustentável; SAC e Ouvidoria; Marketing e Comunicação.

Áreas de Negócios: Atacado; Financeira; Folhas de Pagamento; Universidades; Rede de Agências.

Ao longo de quatro meses, dialogamos com 33 profissionais das áreas citadas, por meio de reuniões individuais ou coletivas. Foram mais de 200 horas de desenvolvimento, nas quais coletamos e dialogamos sobre suas necessidades, dúvidas, questionamentos e pontos de vista, para construir a proposta que seria apresentada ao grupo. O primeiro resultado dos diálogos foi a construção e validação das premissas norteadoras para a proposta de formação, que abordaremos a seguir.

4.1.2 PREMISSAS NORTEADORAS

1) **Educação financeira associada a consumo consciente e sustentabilidade:** O curso deveria conscientizar os participantes sobre os impactos de suas decisões de consumo nas finanças pessoais, na sociedade e no ambiente;

2) **Foco no comportamento:** O curso deveria sensibilizar os indivíduos para que refletissem sobre suas escolhas e hábitos de consumo, como fatores subjacentes ao processo de planejamento e gestão financeira. Nesse sentido, embora fosse necessário abordar as ferramentas de gestão, a ênfase seria na ampliação de consciência e mudança de comportamento.

3) **Movimento de “dentro para fora”:** O curso deveria contribuir inicialmente para a conscientização do bancário quanto à necessidade de equilibrar sua própria vida financeira. Experimentar para si próprio um processo de mudança comportamental enriqueceria sua capacidade de disseminar a educação financeira para a sociedade;

4) **Todo bancário pode ser orientador financeiro:** O curso deveria abordar a multiplicidade de conteúdos relacionados à vida financeira do indivíduo e garantir a profundidade das reflexões, sem inviabilizar a compreensão e a possibilidade de disseminação destes conteúdos. Em outras palavras, o curso deveria dar conta de capacitar um bancário de qualquer área da instituição a falar sobre seguros, capitalização, previdência, cartões, crédito e investimentos, mesmo sem ser especialista em todos esses temas.

A partir das premissas definidas pelo grupo e dos princípios de aprendizagem da organização, foi construída, em parceria com uma consultoria externa, a proposta curricular do curso Economia de Valor – Desenvolvimento de Orientadores Financeiros, que representa o currículo prescrito da ação educativa.

4.2 A PROPOSTA DO CURRÍCULO PRESCRITO

4.2.1 OBJETIVOS DO CURSO

- Promover o equilíbrio financeiro dos profissionais da instituição financeira;
- Conscientizar os profissionais sobre as relações entre consumo, sustentabilidade e educação financeira;
- Capacitar os profissionais da instituição financeira a atuarem como orientadores e educadores financeiros, tanto por meio de atendimentos individuais como ministrando palestras a coletivos de clientes, fornecedores ou pessoas da comunidade de entorno do Banco.

4.2.2 CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

O curso está fundamentado em quatro eixos temáticos norteadores, a partir dos quais se ramificam os conteúdos correspondentes: Consumo Consciente, Gestão Financeira, Produtos Financeiros, Orientação e Educação Financeira.

1. Consumo Consciente: Este eixo contextualiza a dimensão histórica do cenário econômico do país como ponto de partida para a compreensão das raízes da cultura de curto prazo no comportamento de consumo e gestão financeira do brasileiro, analisa o cenário presente e apresenta as perspectivas futuras; aborda a reflexão sobre o alinhamento entre valores pessoais, desejos, sonhos e as decisões de consumo; e discute os impactos do consumo e do consumismo na vida financeira, na sociedade e no meio ambiente.

Conteúdos:

1.1 Estatísticas e perfil do consumidor brasileiro. Perspectivas futuras.

1.2 Fundamentos de psicologia econômica e finanças comportamentais.

1.3 Consumo e sustentabilidade. Como as decisões de consumo afetam a sustentabilidade patrimonial familiar e sustentabilidade socioambiental.

2. Gestão Financeira: Aborda os conceitos relacionados à estruturação do planejamento financeiro pessoal a partir do diagnóstico das necessidades econômico-financeiras de indivíduos em diferentes perspectivas e fases da vida; contempla os instrumentais necessários para a gestão orçamentária e patrimonial.

Conteúdos:

2.1 Gestão orçamentária. Gestão de ativo e passivo familiar. Ativos intangíveis. Balanço patrimonial familiar. Gestão de riscos.

2.2 Decisões financeiras e projeções. Efeitos dos juros compostos. Fases da vida.

2.3 Planejamento estratégico financeiro para realização de sonhos. Definição de objetivos e metas.

3. Produtos Financeiros: Apresenta as características essenciais dos produtos financeiros a partir de quatro categorias organizadoras, com base na norma ISO 22.222²⁸, que regulamenta internacionalmente a atuação do planejador financeiro pessoal (PFP).

Conteúdos:

3.1 Classificação dos produtos financeiros pela ótica das quatro áreas do PFP: gestão orçamentária e tributária, investimentos e previdência, sucessão, crédito e seguros.

3.2 Avaliação de produtos financeiros. Características fundamentais.

3.3 Escolha de produtos financeiros. Como alinhar as características, necessidades e expectativas do cliente com os diferentes produtos financeiros.

4. Orientação e Educação Financeira: Aborda a postura e atitude do orientador financeiro para estabelecer o relacionamento de confiança e empatia com o indivíduo ou grupo a ser orientado; etapas do processo de orientação financeira; questões éticas da orientação financeira; sigilo e confidencialidade; técnicas de apresentação em público.

Conteúdos:

4.1 Etapas do Processo de Orientação Financeira: Estabelecer o relacionamento, Realizar a fotografia, Analisar a fotografia, Criar plano de ação, Implementar e Monitorar.

4.2 Saber ouvir. Saber perguntar. Abordagem consultiva.

4.3 Ética profissional.

4.4 Técnicas de apresentação.

²⁸ Norma técnica desenvolvida em 2006 pela British Standards Institution (BSI), a ISO 22222 abrange as competências profissionais para serviços financeiros pessoais. Foi desenvolvida para complementar o padrão ISO e sustentar os seus princípios de profissionalismo, proporcionando um meio de rever as competências e estabelecer um processo de planejamento financeiro. (BRITISH STANDARDS INSTITUTION, 2006)

4.2.3 ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS E MÉTODOS DE APRENDIZAGEM

O curso está organizado a partir das etapas do processo de orientação financeira, que funcionam como fio condutor para a apresentação dos conteúdos inicialmente propostos, a fim de formar um mapa conceitual e prático que representa a estrutura curricular do curso (quadro 2). A carga horária do curso é de 32 horas/aula, distribuídas em quatro dias corridos de 8 horas/aula cada. Considerando as premissas norteadoras e os princípios de aprendizagem da instituição, o curso propõe que a aprendizagem aconteça predominantemente a partir das vivências práticas, da reflexão e do diálogo entre os participantes.

Assim, nos dois primeiros dias, contextualizamos o cenário brasileiro, abordamos as macro-tendências que influenciam a situação econômico-financeira das famílias, bem como as tendências relacionadas aos impactos sociais e ambientais gerados pelo consumo e consumismo. Como primeira atividade, cada participante faz uma *Reflexão Individual* a respeito de seus valores pessoais, observa suas escolhas de consumo a partir dos referenciais apresentados e constrói seu próprio diagnóstico financeiro utilizando os instrumentos oferecidos pelos educadores. O foco da preparação para a etapa seguinte está no processo de *Estabelecer o Relacionamento* com a pessoa a ser orientada, para isso são aprofundados os aspectos relacionados à postura e atitude de humildade e escuta sensível do outro, explicitando a importância de ouvir sem julgamento. Consideram-se os aspectos relacionados às associações que o ser humano faz com o dinheiro, como suas crenças, valores e momento de vida orientam estas atitudes e os mecanismos psicológicos associados a esta relação.

Em seguida, são abordadas as características essenciais dos *Produtos e Serviços Financeiros*. Para desmistificar a ideia de que somente um especialista em produtos pode atuar como orientador, foi feita a “tradução” dos termos específicos de cada área e de cada produto para uma linguagem acessível a todos, bem como de “seleção” da essência contida em cada conceito presente no conteúdo. Optamos por abordar de forma interdisciplinar as questões essenciais que orbitam cada um destes conceitos, relacionando-os sempre aos dilemas vividos pelas pessoas no dia a dia.

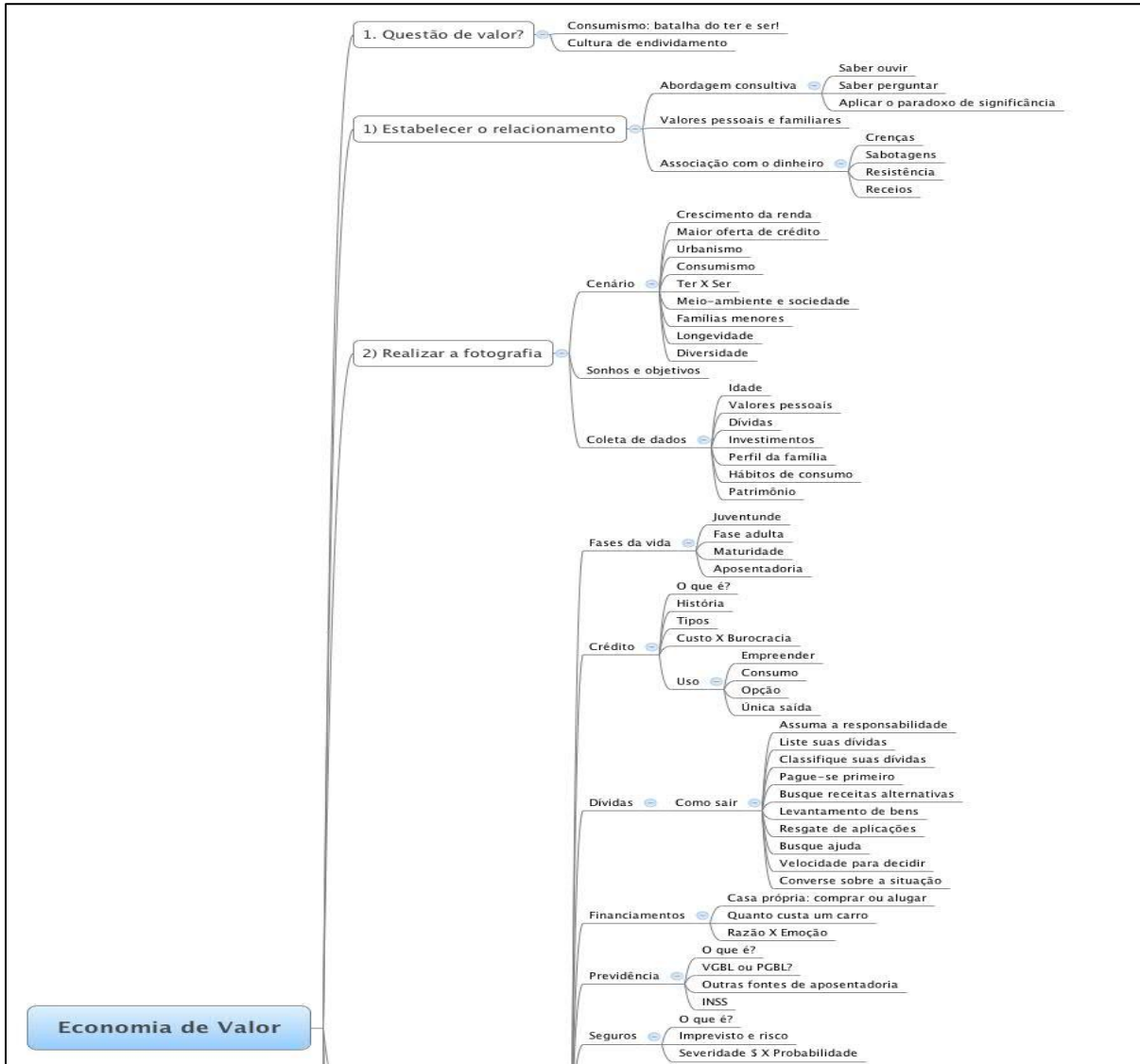
No terceiro dia, os participantes se reúnem em grupos e analisam casos fictícios de famílias com diferentes objetivos e momentos de vida, que trazem desafios particulares a cada grupo. Com o apoio de um sistema de computador que simula os resultados da situação financeira da família a partir das orientações dadas pelos participantes, é possível analisar a

assertividade de suas recomendações. Esta atividade serve como preparação para o momento de vivência da *Clínica de Orientação Financeira*, processo de orientação individual real que acontece durante a tarde do terceiro dia. Para a realização desta atividade, oferecemos a outros funcionários do banco a oportunidade de participar como voluntários da formação dos colegas. Nesta vivência, portanto, os participantes atuam em duplas como orientadores financeiros para realizar sessões de orientação individual a outros funcionários, que trazem suas dúvidas e questões para análise e recomendações dos orientadores em formação. Ao final desta atividade, os participantes se reúnem em roda para dialogar sobre suas percepções a respeito da experiência vivenciada.

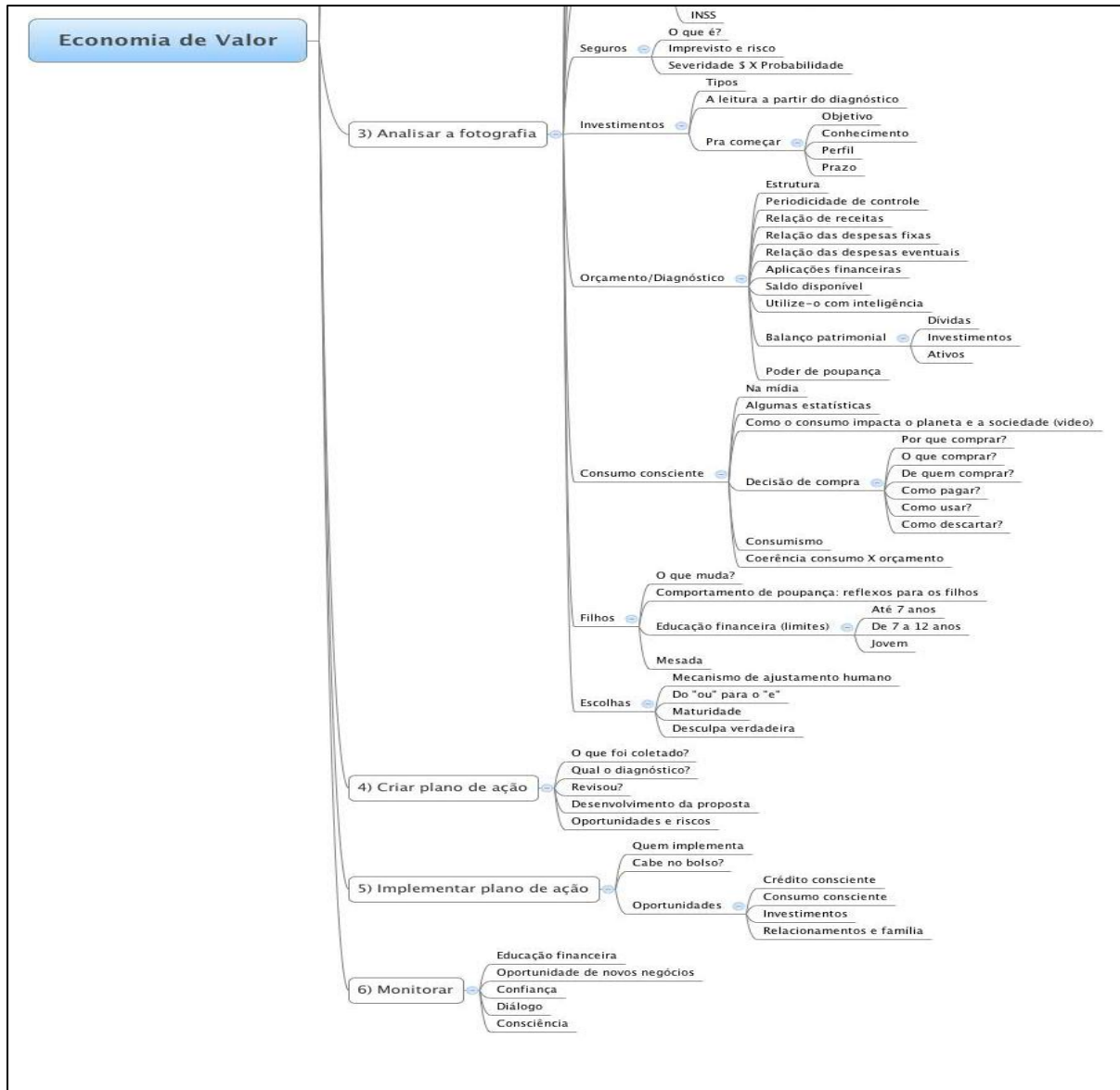
O quarto dia é dedicado à construção e realização de *Seminários de Educação Financeira*. A intenção formativa desta atividade é promover a apropriação dos conteúdos pelos participantes, estimulando-os para que construam sua própria aula sobre o tema. Após uma breve explanação sobre técnicas de apresentação, os participantes se reúnem em grupos, definem os públicos para os quais pretendem apresentar os conteúdos aprendidos e constroem suas palestras, que são apresentadas em plenária, gravadas e comentadas pelos educadores e demais participantes.

Ao final do curso, os participantes recebem um *kit* contendo a apostila, os materiais de apoio da clínica de orientação financeira, os vídeos de todas as palestras do seminário, artigos e a bibliografia de apoio, e são certificados pela instituição como *orientadores financeiros*.

Quadro 2 – Estrutura Curricular do Curso (parte 1)



Quadro 2 – Estrutura curricular do curso (parte 2)



4.2.4 REFLEXÕES SOBRE A PROPOSTA

Aprendemos com Abramovicz (2006) que o currículo prescrito é a dimensão do currículo que se concretiza em uma proposta curricular. Entretanto, os objetivos, conteúdos e métodos apresentados nesta proposta jamais serão suficientes para refletir a totalidade de um currículo, pois a esta dimensão se soma a dimensão do currículo vivido e construído junto. Quando se trata de uma pesquisa que tem como linha norteadora a interdisciplinaridade como atitude, essa observação ganha maior importância. Nossa intenção ao trazer o currículo prescrito do curso foi apresentar a proposta para situar e contextualizar as vivências, por meio das quais serão aprofundadas as correlações com os princípios já estudados.

4.3 A EXPERIÊNCIA DO CURRÍCULO VIVIDO

Dentre as vivências oportunizadas no curso para formar os orientadores financeiros, selecionamos dois momentos, que, em nossa análise, constituem as experiências mais determinantes para que seja observada a coerência da ação educativa com os princípios da interdisciplinaridade: *Reflexão Individual sobre Valores e Escolhas Pessoais* e *Clínica de Orientação Financeira*. A primeira vivência procura contribuir para o autoconhecimento, oferecendo uma pausa para exercitar a escuta voltada para dentro de cada um, enquanto a segunda propõe o exercício de escuta voltada para o outro. Descrevemos primeiramente as vivências e em seguida analisamos os depoimentos dos participantes registrados durante as rodas de diálogo que acontecem ao final do terceiro dia de curso, após a *Clínica*.

4.3.1 ORIENTAR A SI MESMO

A primeira atividade proposta no curso é construída a partir dos fundamentos da psicologia econômica e das finanças comportamentais, que buscam compreender o comportamento do ser humano em relação às decisões financeiras. A dinâmica tem como propósito promover uma *Reflexão Individual* acerca dos valores pessoais dos participantes, a fim de que possam questionar o quanto suas escolhas de consumo, seu padrão de vida e seus sonhos e objetivos são (ou não) coerentes com estes valores. Para possibilitar a reflexão, utiliza-se um material de apoio chamado de “baralho de valores”, um conjunto de 35 cartas, contendo um “valor” e sua respectiva descrição, como os exemplos abaixo:

Poder – Força, superioridade, domínio e/ou autoridade.

Excelência – Perseguir o mais alto nível de desempenho.

Segurança – Sentimento de estar protegido do perigo, conforto.

Espiritualidade – Busca entender a si mesmo. Encontrar um sentido maior na existência.

Saúde – Dá importância ao bem estar físico e emocional.

Status – Dá importância à posição relativa aos outros, dentro de um relacionamento, grupo, comunidade ou organização.

Dinheiro – Ter e acumular riquezas.

Família – Conexão próxima com consanguíneos e não consanguíneos escolhidos.

Os participantes são convidados a escolher, dentre os 35 valores, aqueles dos quais não abrem mão. Primeiramente, formando duas pilhas de cartas, depois fazendo algumas

eliminações até chegarem a seis cartas que representam seus valores mais caros. A reflexão é individual e não há necessidade de compartilhar com o grupo os valores escolhidos. Entretanto, é oferecido um espaço para que os participantes compartilhem as dificuldades que tiveram em definir seus valores prioritários, abrindo mão de outros que, à primeira vista, são igualmente importantes. O convite é para cada um examine cuidadosamente os valores que elegeram e reflitam sobre suas vidas cotidianas, seus hábitos, suas escolhas, sonhos e desejos, à luz desses valores. Algumas questões são colocadas para aprofundar a reflexão, como:

- Se eu priorizo ‘família’, como minhas escolhas do dia a dia estão contribuindo para reforçar meus laços com a família, ou estão me afastando dela?
- Se ‘educação’ é um valor para mim, como estou investindo meu dinheiro para aprimorar a minha educação?
- Se eu priorizo ‘segurança’, o que estou fazendo para proteger meu patrimônio?
- Faço minhas escolhas e planos a partir dos meus valores ou de valores alheios?
- Em que medida meus sonhos estão coerentes com meus valores?

Este exercício reforça a concepção que abordamos no referencial teórico, na qual a educação financeira está profundamente conectada às motivações que levam os indivíduos a realizarem suas escolhas. Por meio de uma atividade lúdica, procuramos contribuir para o autoconhecimento dos participantes e para a reflexão sobre as raízes de suas escolhas de consumo e sobre os valores reforçados por estas escolhas. A consciência sobre os valores e pressupostos por trás das escolhas vai ajudar a definir as prioridades, tornando mais coerentes as decisões sobre planejamento financeiro e a análise do orçamento do indivíduo. Se houver, por exemplo, a necessidade de eliminar custos ou itens do orçamento, ficará mais fácil tomar a decisão do que deve ser mantido e o que pode ser excluído da conta.

O princípio da **coerência** influencia esta dinâmica na medida em que busca a conexão entre o sentir, o pensar e o agir dos indivíduos, por meio de um processo reflexivo sobre valores e escolhas. Este exercício também se relaciona a um princípio da interdisciplinaridade trazido aos futuros bancários educadores, com o qual eles deverão estar atentos ao orientar outras pessoas sobre suas decisões financeiras: o **desapego**. Uma vez conscientes sobre seus valores pessoais, e compreendendo a influência destes valores em suas

escolhas, procuramos lembrá-los de que os seus futuros ‘orientandos’ também tem seus próprios valores, que baseiam suas próprias escolhas. Assim, a orientação financeira deve levar em conta o conjunto de valores do sujeito a ser orientado, como elemento a ser considerado no processo de orientação financeira, evitando o julgamento dos valores do outro.

4.3.2 ORIENTAR O OUTRO

A vivência da *Clínica de Orientação Financeira* é o momento em que os participantes (orientadores), em duplas, recebem funcionários voluntários (orientandos) para uma sessão de orientação individual. Por ser proposto como um exercício de escuta do outro, requer cuidados que são indicados aos participantes como parte da postura e da atitude do orientador financeiro. Estes cuidados são lembrados nos trinta minutos que antecedem a atividade. Entre eles, destacam-se: preparar um ambiente acolhedor e seguro ao orientando; garantir ao orientando o compromisso com o sigilo da conversa e das anotações realizadas durante o atendimento; voltar os sentidos e a atenção à fala do orientando; formular perguntas que provoquem a reflexão sobre os valores pessoais por trás dos fatos; buscar o significado das ações; e evitar perguntas dirigidas a respostas já esperadas, suposições e principalmente julgamentos de valor.

A *clínica* tem a duração de aproximadamente uma hora e vinte minutos. Nos quarenta minutos iniciais, a dupla de orientadores realiza as primeiras duas etapas do processo de orientação financeira: *estabelecer o relacionamento* e *realizar a fotografia financeira* do orientando. O foco da conversa está no entendimento do contexto familiar do indivíduo, os valores e demais fatores que influenciam suas escolhas, a expectativa dele com relação à orientação financeira, seus sonhos e objetivos de curto, médio e longo prazo, e como faz sua gestão financeira no dia a dia. Materiais de apoio como papel, lápis, planilhas de diagnóstico financeiro, calculadora e o baralho de valores podem ser utilizados como suporte para esta conversa inicial.

Após esta etapa de levantamento, os orientadores conduzem o orientando a uma sala de espera, na qual ele irá aguardar a *análise da fotografia* realizada. Durante vinte minutos, a dupla de orientadores conversa sobre o caso em questão, aprofundando suas análises em conjunto com os educadores presentes, que os ajudam a preparar suas recomendações, levando em consideração todas as informações coletadas na etapa anterior e os conceitos e

conhecimentos obtidos no curso. O foco desta etapa não está em formular respostas, mas em instrumentalizar a dupla de orientadores para que possam construir junto com o orientando alguns caminhos que o conduzam à concretização de seus objetivos.

O orientando enfim retorna à sala de atendimento e a dupla de orientadores lhe apresenta o resultado de sua análise, a fim de auxiliá-lo a *criar um plano de ação* coerente com seus valores e sonhos, adequado ao seu momento de vida.

Após a realização da *clínica*, os participantes se reúnem em roda para dialogar e refletir sobre suas percepções a respeito das experiências até o momento.

4.3.3. REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA

A observação e o registro sistemático das percepções dos participantes a partir das vivências oportunizadas no curso revelaram-se procedimentos imprescindíveis para identificar a influência dos princípios da interdisciplinaridade na ação educativa em questão.

Selecionamos, para esta análise, depoimentos registrados durante as rodas de diálogos que aconteciam após a vivência da *Clínica de Orientação Financeira*. Compreendendo a *clínica* como o momento no qual os participantes orientam outros funcionários, portanto são convidados a exercitar a atitude e a postura de orientadores / educadores financeiros, consideramos que este seria o momento ideal para verificarmos em que medida seria percebida pelos a presença da **coerência, humildade, espera, desapego e respeito** no curso. Os próprios princípios, portanto, são as categorias que orientaram a análise dos depoimentos registrados e analisados a seguir.

Antes de passar à apresentação e à discussão dos resultados dos dados, é importante ressaltar que “teoricamente a análise não tem fim” (Michelat, 1982: 56). O que se apresenta, ao final da investigação, é a visão do pesquisador sobre a realidade investigada. E, como lembra André,

Não se parte do pressuposto de que a reconstrução do real feita pelo pesquisador seja a única ou a correta; aceita-se que os leitores possam desenvolver as suas interpretações do real e que essas possam ser tão significativas quanto a do pesquisador. (ANDRÉ, 1995, p. 56)

Dentre os 98 depoimentos registrados e analisados, identificamos 51 menções a diferentes aspectos a respeito da postura e da atitude que os participantes exercitaram durante sua experiência de orientar outras pessoas. Embora os princípios da interdisciplinaridade nem sempre tenham aparecido de forma literal nos depoimentos, conseguimos observar sua presença como princípios subjacentes à prática.

Em onze depoimentos, os participantes citaram a “atitude de ouvir o outro sem julgar” como uma prática aprendida no curso que procuraram exercitar durante a *clínica de orientação financeira*, e que se revelou essencial para transformar a relação entre orientador – orientando, pois abriu espaço para a construção de uma relação de confiança e proximidade que permitiu a troca genuína e o aprendizado mútuo. Na expressão de quatro participantes:

Participante 30: Bom, eu achei interessante, também pensar o quanto é bacana escutar o outro, como não existe verdade absoluta, cada caso é um caso, cada história é uma história, envolve emoções, envolve organização, envolve uma série de pontos.

Participante 36: Eu nunca analisei um cliente dessa forma, trabalhei 16 anos em agência, todos os dias e posso dizer, a coisa que eu mais aprendi foi não julgar, na hora eu pensava “não julgue, olha a expressão corporal” (...) se fosse há algum tempo atrás eu ia dizer “para tudo! Vamos por aqui”, eu escutei sabe, foi muito bacana.

Participante 76: Outra coisa importante é nós escutarmos, o ouvir cognitivo e o escutar compreensivo, a importância de escutar, hoje de manhã eu estava conversando com nosso grupo sobre o mesmo problema e as diversas visões, nosso grupo não chegava a um consenso, nosso grupo foi o que mais demorou por que as visões são diferentes, nós queríamos tentar uma solução e nós percebemos que as visões agregam, que o estar junto agrega.

Participante 77: Ouvindo tudo eu faço um paralelo, sou psicóloga e essa questão de ouvir é o mais importante e não dar respostas, por que a resposta vem do outro e você ajuda o outro a estruturar e é um paralelo mesmo que eu faço na psicologia, (...) o psicólogo não diz nada, só na verdade nós damos o caminho para a pessoa encontrar o que ela quer e o que te faz feliz, então juntos encontramos o melhor caminho, mas a resposta vem da própria pessoa e a disponibilidade também de fazer diferente ou de melhorar é da pessoa.

Analisando estas percepções, retomamos o princípio do **desapego** que, em nosso referencial teórico aparece como “o princípio que permite enxergar o ponto de vista do outro, pelo olhar do outro”. Ouvir o outro sem julgá-lo é um exercício de desapego que permite a troca e a construção de novos conhecimentos e parcerias, por meio do diálogo, como nos propõe a teoria da interdisciplinaridade.

A experiência também proporcionou a treze participantes algumas percepções ligadas ao ritmo de aprendizagem e mudança. Inicialmente apreensivos quanto à sua capacidade de provocar reflexões significativas junto a seus orientandos, mencionam ter percebido, após o atendimento, a importância da pausa para ouvir e construir juntos as soluções que no início pareciam impossíveis. Em suas palavras, esta pausa é vista também como uma necessidade para construir aprendizado coletivo e soluções de longo prazo para a organização, em contraponto ao ritmo intenso da cobrança de resultados imediatistas, como nos depoimentos de cinco participantes:

Participante 5: Temos que começar a creditar dez minutos, fazer uma pausa pequena, o ritmo está a cento e vinte por hora, pra zero, tão rápido assim dói, mas fazer pequenas pausas, isso vai crescendo, posso ficar com um cliente por semana, em que eu possa usar esta ferramenta, conhecendo-a, perdendo o medo de que isso vai me expulsar do mercado, que eu vou ficar em quinto lugar na minha agência, vou deixar de fazer minhas metas, talvez isso seja experimentado como uma sutil mudança, uma sementinha.

Participante 29: A primeira sensação que você tem, você fala “nossa, parece que não tem saída”. Depois você para, começa a respirar um pouco, e vai olhar, analisando, e fala “tem saída”.

Participante 33: A pessoa vem aqui preocupada, achando que ela tá no fim do túnel, e não tem uma saída né, e você conversa, vai escutando, vai deixando ela bem à vontade e no fim tudo tem uma solução.

Participante 40: A única coisa é que talvez a pessoa termine o dia e não tenha a noção de resultado como tem hoje, porque às vezes a gente cobra da equipe: O que você fez hoje? Fiz um CP, um seguro e uma capitalização. Talvez não dê essa sensação, mas esse trabalho é médio e longo prazo. É claro que se você faz uma quantidade grande durante uma semana, daqui a 15 dias você começa a colher os frutos e aí a vida começa a rodar num outro ritmo, mas você precisa de um tempo para “startar” isso.

Participante 48: É legal perceber que o conteúdo está sendo assimilado por que fomos conduzindo, fazendo as perguntas, a pessoa que atendemos já veio com um orçamento feito e no final da consultoria ele disse que havia muitas coisas que ele não tinha colocado (...) depois que o cliente sai a discussão que nós fazemos é a hora que nós percebemos como é grande o conteúdo que assimilamos e como é possível se reorganizar.

Esta percepção de que o processo de aprendizagem é lento, requer tempo e persistência para acontecer, seja quando se trata de uma orientação individual ou quando se deseja provocar a mudança na organização como um todo, é conectada ao princípio interdisciplinar da **espera**. Como já mencionamos anteriormente, dentro de uma instituição financeira, este parece ser o princípio mais difícil de exercitar, pois se contrapõe diretamente ao imediatismo de resultados desejado pela organização e seus acionistas. Percebemos como sintomas da carência deste princípio, por exemplo, a baixa tolerância ao erro e a expectativa de que os cursos oferecidos aos funcionários da organização tragam resultados tangíveis a curtíssimo prazo, quando aprendemos que o processo de conscientização requer tempo e pausa para reflexão. Por isso não nos surpreende quando os participantes da ação educativa expressam espontaneamente que percebem a importância desta pausa e que sentem falta de mais tempo para construir soluções mais consistentes no seu dia a dia.

Em nove depoimentos, os participantes mencionaram que a experiência “afetou as emoções de si mesmos e de seus orientandos”, indicando o quanto a vivência contribuiu para conectar outras dimensões do conhecimento, procurando integrar o pensar, o sentir e o agir dos indivíduos. Nas palavras de cinco participantes:

Participante 28: Este é um momento muito difícil para ela, e ela ficou emocionada, ela chorou muito aqui. Chorou muito, muito, não foi pouco que ela chorou não. Ela se segurou o máximo que pode, mas teve um momento que ela se soltou. A gente foi dando a corda pra ela, até o momento em que ela se soltou. Realmente entramos na vida da pessoa com muita profundidade.

Participante 34: Em relação à experiência, compartilhando muito do que todos sentiram, o que eu percebi é que o dinheiro, ou o aspecto financeiro, ele é só uma manifestação de algo que é muito mais profundo que são as relações de cada pessoa, então é o aspecto psicológico, é o social que vem à tona; às vezes características de personalidade, só que isso acaba sendo materializado na situação financeira que as pessoas acabam trazendo. Então acho que a

gente aprende a técnica, o método, mas acho que muito mais do que isso é a gente aprender a poder ouvir realmente as pessoas e poder interagir nessas relações. A questão do trabalho financeiro, da planilha, ajuda muito sem dúvida, mas eu acho que a gente está mexendo com coisas muito maiores do que só o aspecto financeiro. E acho que isso é o grande aprendizado. Eu particularmente saí bastante tocada por esses aspectos. O quanto a gente está tendo a oportunidade de rever algumas coisas na nossa vida pessoal e o quanto também esse olhar diferente, essa atuação diferente pode ajudar muito as pessoas nesses outros aspectos. A gente concretiza na planilha, mas a gente está fazendo muito mais do que simplesmente entregar uma planilha, com números.

Participante 66: E nos dois atendimentos, por exemplo, eu vi que girou muito pouco em cima das coisas técnicas, nós tivemos muito mais trabalho emocional, orientação pessoal, orientação emocional do que propriamente de uma orientação para ensinar a fazer contas. “Somar e dividir”, isso se torna muito secundário.

Participante 67: Quando a cliente chegou parecia que no começo ela tinha dúvidas sobre o nosso trabalho, mas no final eu acho que ela começou a falar coisas e parecia que a conhecíamos há tempos. E acho que no final ela saiu satisfeita com o que nós propusemos, e na realidade ela estava fazendo a coisa certa e nós a incentivamos, parecia que ela mais queria um carinho.

Consideramos que estas manifestações revelam a presença do princípio da **coerência** na ação educativa vivenciada, que “inspira à busca de conexão entre o pensar, o sentir e o agir dos indivíduos envolvidos na ação educativa, seja no papel de educadores ou educandos”. Parece ter ficado claro aos participantes que os aspectos cognitivos relacionados à gestão financeira são apenas parte do processo necessário para estimular a mudança de comportamento dos indivíduos e que atuar como orientador financeiro significa abrir espaço para considerar os aspectos psicológicos, emocionais e afetivos relacionados a esta questão. Não há como educar o outro a gerenciar melhor seu dinheiro sem tocar as emoções, os valores e crenças, questões mais profundas que subjazem às decisões financeiras.

Em oito depoimentos, os participantes revelaram que, a despeito de sua experiência no mercado financeiro, o curso despertou novos aprendizados a partir das vivências e da troca com os educadores e pares; por outro lado, ao atuarem como orientadores, procuraram da mesma forma “trazer sugestões, sem impor tarefas ou obrigações” aos orientandos. Nas

palavras de cinco participantes, essa atitude de disposição para aprender, de ambos os lados, permitiu o crescimento de todos.

Participante 7: Esta orientação dá para a pessoa uma condição de agir, atuar sobre sua própria vida, porque você faz “ping pong” com a pessoa, não solta uma cartilha com obrigações e recomendações.

Participante 13: Nós terminamos os atendimentos exaustas, (...) mas em contrapartida essa energia que nós demos nós recebemos em troca, nós não sabíamos o que é ter isso, mas quando nós fizemos nós aprendemos. Nesta experiência, a gente aprende junto e isso é de grande valor.

Participante 51: O que eu achei mais interessante dessa experiência da dupla e do auxílio do monitor foi também a humildade da pessoa vir, uma pessoa de um nível intelectual alto e outra pessoa de um nível intelectual não tão alto se darem a oportunidade de aprender novas informações, por que nós deixamos bem claro que estávamos fazendo um curso e que estávamos aprendendo com eles também, e foi bacana essa troca de idéias e essa troca de experiências por que também foi válido tanto para eles quanto para nós.

Participante 53: Acho que a principal questão que nós quebramos hoje é a de que o funcionário do banco não precisa de orientação financeira e não é o caso, nós sentimos essa carência, se você pensar pelo senso comum, uma pessoa com nível superior e trabalhando numa instituição financeira deveria dar orientação e não precisar, então nós já quebramos esse paradigma hoje e conforme foi falado a humildade da pessoa vir aqui e reconhecer que precisa e ter a orientação parabenizaram os dois a iniciativa do banco e eu acho que é este o caminho.

Participante 67: No começo eu confesso que fiquei meio apreensivo, que orientador sou eu para atender essa pessoa?

Observar nos participantes a **humildade** de se colocarem como aprendizes junto ao grupo e aos seus orientandos, nos faz perceber como ter este princípio subjacente à prática educativa pode ajudar a despertar esta atitude interdisciplinar no processo de aprendizagem.

De acordo com as percepções de dez participantes, a ação despertou ou fortaleceu atitudes como “enxergar o outro como pessoa”, “empatia” e “cuidado” no ato de orientar os colegas. Alguns viram diferenças significativas entre esta experiência e sua atuação no dia a

dia, na qual os números parecem ter mais importância que as pessoas, indicando que parecem ter enxergado uma perspectiva de mudança nas suas relações cotidianas junto aos clientes do Banco, tornando-as mais humanizadas. Nas palavras de oito participantes:

Participante 12: Ficou muito claro para nós que não basta olhar o cliente como um número.

Participante 14: Nós interferimos diretamente na vida das pessoas e às vezes no futuro delas, antes eu fazia um trabalho de consultoria, mas olhando só o lado do banco, confesso isso, e esse redirecionamento mostrou que nós temos que ir além disso e esse formato estimulou em mim bastante a empatia, coisa que quando nós pensamos só no banco não tem muito, ou não tem nada, então achei bastante proveitoso o formato que se propôs não foi algo pasteurizado previamente treinado foi praticamente uma situação real, e realmente me enriqueceu bastante apesar de tudo o que já vivi no mercado financeiro, mas aprendi bastante (...) e me senti muito bem participando da vida de uma reorientação que visa o melhor para todos, para ele, para o banco e para a sociedade.

Participante 39: Nós saímos do foco “produto e grana” e fomos para o foco “pessoa”, (...) e a pessoa se aproxima com mais tranquilidade e mais confiança mesmo, vira uma relação bem aberta mesmo de confiança mútua.

Participante 44: O curso mostrou para a gente que todos são seres humanos (...) você não enxerga só o Banco, você enxerga a pessoa em si. Eu vejo que a equipe está tão preocupada em fazer aquele empréstimo que ela esquece que por trás tem uma pessoa com uma história de vida. A gente consegue atingir os objetivos pela pessoa, não pelo cliente só. E isso faz da gente também um pouco melhor.

Participante 55: O que mais ficou marcado para mim foi a questão de como é difícil lidar com a vida dos outros, temos que ter esse cuidado de estar avaliando o que dele, quanto ele espera de nós e quanto nós podemos deixá-lo frustrado ou não isso me deixou, como eu vou lidar com isso aprender a lidar por que eu estou falando da vida financeira, dos projetos e sonhos de uma outra pessoa e foi bem legal.

Participante 56: O maior desafio é nós orientarmos sem invadir a privacidade da pessoa.

Participante 76: Não posso deixar de falar sobre a minha satisfação por que estamos trabalhando com a emoção do outro e com a nossa emoção (...) Isso é olhar pelo cliente isso é olhar pelo outro, pela necessidade do outro (...) acho que a primeira coisa que eu pensaria em fazer neste momento é trocar esta ideia com as pessoas, o quanto é importante olhar

para o outro por que nós também nos enxergamos, nós nos vimos e é o tratamento que nós também esperamos para nós mesmos.

Participante 92: Então nós saímos também lembrando que temos de respeitar as pessoas e respeitar também o momento de vida de cada um, como as pessoas devem fazer conosco também.

Consideramos que estas manifestações revelam a presença do **respeito** como princípio interdisciplinar subjacente à ação educativa vivenciada, na medida em que desperta nos participantes a importância de se colocarem no lugar do outro e de compreender o quanto suas orientações podem impactar positivamente ou negativamente a vida dos colegas ou clientes.

4.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE SER OU NÃO SER UMA AÇÃO INTERDISCIPLINAR

Nesta etapa do processo investigativo, após a apresentação e análise dos resultados iniciais da pesquisa, devemos trazer ao leitor nossas considerações a respeito da primeira hipótese proposta no projeto, ou seja, se o curso Economia de Valor pode ser considerado uma ação educativa interdisciplinar. Podemos afirmar que encontramos elementos associados aos princípios da interdisciplinaridade em diferentes fontes pesquisadas, tais como:

- No documento que descreve o *Propósito e os Princípios de Aprendizagem* da instituição pesquisada;
- Nas etapas do processo de construção do curso;
- No currículo prescrito para o curso;
- E principalmente, nas vivências observadas e analisadas, que representam o currículo vivido do curso.

Apesar do exercício realizado para relacionar os elementos observados aos princípios da interdisciplinaridade (e embora este tenha sido um processo bastante enriquecedor à nossa formação como pesquisadora e educadora, assim como esperamos que possa também auxiliar o leitor a compreender melhor estes princípios), ao longo da nossa pesquisa e na interação com os membros da banca de qualificação, foi se revelando a ideia de que não se trata de verificar se uma ação é ou não é interdisciplinar, uma vez que ao estudar a teoria da interdisciplinaridade, não cabe instituir “rótulos” às ações, mas sim ampliar os caminhos para conscientizar os educadores a atuarem em consonância com estes princípios.

A simples perspectiva de proporcionar intervenções educativas em que o respeito, a humildade, a espera, a coerência e o desapego aflorem como valores para o grupo envolvido na ação, nos conduz à esperança da possibilidade de resgatar o sentido da educação como *educere*, ligado a potencializar capacidades, fazer sobressair o melhor que a pessoa tem, levá-la à consciência.

Assim, mesmo considerando que o processo não tenha nos conduzido a uma resposta definitiva sobre a primeira hipótese de pesquisa, isso não nos impede de concentrarmos nosso

esforço na continuidade da investigação, para verificar em que medida o curso contribuiu para ampliar o olhar dos participantes na direção de ressignificar o papel dos bancários a educadores financeiros da sociedade.

5. O BANCÁRIO EDUCADOR: SEMEANDO UM NOVO SENTIDO À PROFISSÃO

Conforme detalhado no capítulo de escolhas metodológicas, a exploração dos materiais de coleta de dados através de sucessivas leituras possibilitou a identificação de extratos de narrativas dos quais emergiram aspectos comuns que deram origem aos “temas organizadores” que determinaram os conceitos teóricos que orientaram a análise dos dados. Em torno deles, foram organizadas e analisadas as evidências coletadas de modo a concluir as questões orientadoras dessa pesquisa. Assim, os temas organizadores apresentados a seguir procuram refletir a contribuição do curso para ampliar o olhar dos participantes em direção à atuação como educadores financeiros, considerando quatro estágios crescentes em complexidade e conscientização. São eles:

- 1º. O aprimoramento de sua própria educação financeira;
- 2º. As conexões percebidas entre educação financeira, consumo consciente e sustentabilidade;
- 3º. A consciência da possibilidade de conciliar a geração de resultados para o negócio e a educação financeira da sociedade;
- 4º. A resignificação de seu papel de bancário a educador financeiro.

Apresentamos a seguir os dados que coletamos e nossa análise sobre cada estágio de contribuição do curso, a partir dos depoimentos registrados e questionários aplicados junto aos participantes.

5.1 A EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO PRÓPRIO FUNCIONÁRIO

Para oito participantes (15%)²⁹, a principal contribuição do curso foi promover a sua própria educação financeira, por meio da reflexão sobre seus valores, prioridades, sonhos e planejamento. Foi mencionado como contraditório e surpreendente o fato de que eles próprios, embora devessem assumir o papel de orientar outras pessoas nesta questão, ainda encontrem dificuldades para gerenciar suas próprias vidas financeiras. Selecionamos algumas citações de participantes que ilustram esta percepção:

Participante 7: Eu fiz as pazes com o dinheiro.

Participante 11: É uma mudança de visão, um novo olhar no sentido de como ter uma vida financeira saudável.

Participante 34: Quando a gente tem isso claro para a gente, fica muito mais fácil poder ajudar o outro.

Participante 40: O curso contribuiu mostrando os "riscos" tanto do lado positivo quanto negativo que corremos; Apoio e orientação na construção de um planejamento financeiro para atingirmos nossos objetivos.

Participante 88: Acho que o primeiro ponto é que aprendemos uma lição de nos educar financeiramente, eu nunca havia tido uma educação financeira, (...) Então acho que isso será uma lição de vida para mim por que vamos supor que quanto mais eu ganhar mais eu terei de me preocupar no futuro, por que com uma dívida tão grande, e se eu for demitida? Então eu gostei bastante foi muito produtivo para mim.

Estas observações demonstram a importância de termos adotado a premissa de promover a conscientização de “dentro para fora”³⁰, compreendendo que experimentar para si próprios um processo de mudança comportamental enriqueceria a capacidade dos participantes para disseminar a educação financeira à sociedade. Por outro lado, este dado nos levou à reflexão sobre a necessidade de ampliar a escala das ações de educação financeira dirigidas aos funcionários da própria instituição. Os bancários tem acesso a produtos

²⁹ Sempre que apresentarmos percentuais quantitativos, estaremos tratando do percentual de participantes em relação aos 52 funcionários que responderam aos questionários das turmas de agosto a outubro. Os depoimentos, porém, podem referir-se aos funcionários das turmas anteriores, onde tivemos 40 participantes que não responderam questionários, mas cujos depoimentos também foram registrados.

³⁰ Consultar as premissas norteadoras para a construção do curso, na página 83.

financeiros com taxas e tarifas mais baratas do que outras categorias de trabalhadores. Além disso, felizmente foi aprovada em 2010 a lei³¹ que proíbe as instituições financeiras de demitir funcionários endividados por justa causa, usando como justificativa o endividamento. Embora positiva para a categoria, esta lei pode trazer um efeito colateral indesejado. O fim do receio pela demissão e o acesso a produtos financeiros mais baratos, acompanhado das recentes reduções nas taxas de juros, podem representar um chamariz ao endividamento dos bancários em futuro próximo. Por essa razão, atuar na conscientização do bancário quanto à sua saúde financeira é um projeto da maior relevância que merece nossa atenção.

³¹ Lei 12.347 que revoga e considera inconstitucional o artigo 508 da CLT (Consolidação das Leis do Trabalho), que admitia aos bancos demitirem funcionários endividados por justa causa. A categoria dos bancários era a única que sofria este tipo de punição. (SCRIBONI, 2010)

5.2 CONEXÕES ENTRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA, CONSUMO CONSCIENTE E SUSTENTABILIDADE

O questionário aplicado aos participantes antes do início do curso trazia a seguinte questão fechada a respeito da relação entre o curso e a sustentabilidade: “*Na sua opinião, o curso Economia de Valor tem alguma relação com sustentabilidade?*” Dos 52 participantes que responderam ao questionário, cinquenta (96%) responderam afirmativamente a esta questão. Esta proporção inicialmente nos surpreendeu. Ao analisar as respostas à questão aberta “*Como se relacionam?*”, ficou claro que há diferentes interpretações ao conceito de sustentabilidade, desde as mais técnicas que abordam as três dimensões (econômica, social e ambiental), até as mais genéricas que associam sustentabilidade a qualquer situação que perdure ao longo do tempo. Esta diversidade de interpretações favoreceu para que houvesse uma distorção na percepção das pessoas sobre este conceito, dificultando a análise das respostas obtidas nos depoimentos e nos próprios questionários. Para verificar a contribuição do curso neste aspecto, optamos então por selecionar apenas as narrativas que associassem a educação financeira à questão do consumo consciente dos recursos financeiros e naturais, tema abordado mais profundamente no referencial teórico.

Identificamos que vinte e oito participantes (53%) mencionaram a contribuição do curso Economia de Valor para o consumo consciente de recursos naturais e financeiros, evitando impactos como o desperdício dos recursos, a compra por impulso e o endividamento. Os depoimentos a seguir ilustram esta observação:

Participante 6: Ser sustentável é ter finanças sadias, consumir o necessário, planejar para gastar ou adquirir um bem, estabelecer metas de consumo e não gastar além do que se ganha.

Participante 15: Além de trazer esse modo de pensar para minha vida, também quero mostrar para outras pessoas do meu convívio (família, parentes, amigos, colegas de trabalho) que é possível sim consumir sem prejudicar tanto nós como a sociedade e nosso ambiente. Vale muito a pena parar e pensar para depois decidir. Vamos pensar no hoje e no amanhã (essa frase vou levar sempre).

Participante 45: Acho que muitos já estão fazendo antes de chegar em casa, eu sou um deles a questão de sair para comprar, será que eu preciso realmente comprar isso agora? Eu posso esperar? Eu tenho necessidade de comprar isso agora ou vou comprar para ter mais duas camisas e mais uma gravata e mais um sapato? Então eu acho que desde segunda-feira eu já me faço esta pergunta e já me sinto mudado.

Participante 50: Se hoje utilizarmos de forma correta nossos recursos financeiros, evitaremos o desperdício, impactando menos o meio que vivemos.

A análise das manifestações nos permitiu identificar que o curso contribuiu para conscientizar os participantes sobre os impactos de suas decisões de consumo nas finanças pessoais, na sociedade e no meio ambiente, atendendo a uma de suas premissas norteadoras e confirmando a nossa visão de que a educação financeira pode ser uma janela para despertar a atenção das pessoas para a importância de suas decisões cotidianas, tanto para seu próprio bem estar atual e futuro, quanto para a sustentabilidade (MATTAR, 2006).

Abordar a reflexão sobre os valores e associar as etapas do consumo consciente³² à educação financeira se mostrou uma estratégia poderosa para estabelecer e ampliar a conexão entre tais temas.

³² Etapas do consumo consciente, segundo o instituto AKATU: Por que comprar? O que comprar? De quem comprar? Como pagar? Como Usar? Como Descartar? Consultar detalhamento no capítulo 2.

5.3 RESULTADOS SUSTENTÁVEIS PARA O BANCO POR MEIO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA

Vinte e dois participantes (42%) responderam, no início do curso, que o papel dos bancos e dos bancários na sociedade atual deveria ser o de consultores ou orientadores financeiros. Ouvindo seus depoimentos, compreendemos que atuar de acordo com este papel ainda é uma expectativa e não uma realidade, pois ficou marcado o conflito entre atingir as metas da instituição e atender com qualidade e transparência às necessidades dos clientes. O curso contribuiu para trazer esta reflexão à tona, como ilustramos a seguir:

Participante 1: Quando os clientes voltam para fazer cancelamento daquilo que eles mal sabem o que é por que acabamos empurrando um produto por que você tem uma meta, depois você recebe o cliente novamente e ele está insatisfeito. Você acaba tendo que fazer o dobro do trabalho e ainda perde o cliente, por que para ele você não consegue mais vender, por não prestar um bom atendimento ele não fica fiel a você.

Participante 29: É uma situação dura, que faz a gente refletir outras coisas, isso é um caso, que nós estamos vendo, dois, mas e o Brasil afora, como é que está nisso? E a gente está dando dinheiro, dando dinheiro,... Acho que fica uma reflexão grande, a gente estava até conversando que esse programa deveria ser dado também para a cúpula do Banco porque efetivamente, quer dizer, a nossa forma de fazer a coisa tem que mudar.

Participante 39: Eu não tenho ideia do tempo que a gente ficou com cada pessoa, mas certamente foi mais de 20 minutos. Na agência, com toda certeza, não vamos conseguir, não tem jeito.

De fato, o setor financeiro foi responsável por 25% do total de reclamações fundamentadas à Fundação de Defesa e Proteção do Consumidor (PROCON-SP) em 2010. Segundo a instituição, os principais motivos de reclamação foram transações não reconhecidas em cartões de créditos, cobrança indevida de encargos, envio de produtos sem solicitação prévia e lançamentos de tarifas cujas cobranças não se justificam (PROCON, 2010). Todos estes problemas estão relacionados à transparência na comunicação e na venda de produtos e serviços das instituições financeiras. Como mencionamos no referencial teórico, o papel de mediador entre os interesses da organização, suas próprias aspirações e as necessidades dos clientes, carrega um conflito inerente à atuação do bancário.

A despeito desta dificuldade duramente criticada pelos grupos, quarenta e três participantes mencionaram que o curso contribuiu para ampliar sua perspectiva a respeito da possibilidade de conciliar os resultados do banco com a educação financeira da sociedade. Em alguns depoimentos, os participantes consideram que a educação financeira é o melhor caminho para estreitar relacionamento com os clientes, melhorar a imagem do banco perante a sociedade e ampliar os resultados financeiros da instituição. Chamou atenção a presença de expressões como: “*É possível bater as metas e orientar bem o cliente*”; “*Visão holística*”; “*Dá para conciliar os interesses do banco com os da sociedade*”; “*Este trabalho ajuda a mudar a visão do banco na sociedade*”. Selecionamos alguns depoimentos para ilustrar esta percepção:

Participante 9: Eu vou mais uma vez insistir no que eu havia falado sobre as grandes oportunidades comerciais que o banco tem ao vestir esta roupa de conselheiro financeiro, a gente consegue entender uma série de outras oportunidades que a gente consegue oferecer para o investidor, tomador de recursos, uma pessoa que pensa em atingir seus objetivos sem necessariamente ter um viés de um produto, de uma oferta já pré-determinada, (...) mesmo que a gente não tenha todo o tempo de desenvolver uma conversa de 45 minutos, como fizemos aqui, talvez em menos da metade deste tempo já conseguiríamos saber o que é mais fundamental na vida daquele cliente que a gente consegue, ou de minimizar os riscos, redirecionar alguns caminhos que vão trazer muitos benefícios, uma vinculação com o banco cada vez maior.

Participante 13: Só complementando isso aí é bacana porque essa visão holística que a gente pega da vida da pessoa e passa essa visão holística pra ela. Essa visão holística da vida financeira e pessoal é importante. O acionista quer retorno sobre o capital? Sim. Mas e a imagem? E se esse cliente vai ao Procon, no Banco Central, na Veja, na Globo. Uma coisa que parece ser pequena, mas se se dissemina o negativo, o positivo também pode ser disseminado.

Participante 39: Esse trabalho aqui, paralelo ser apresentado para a cúpula do Banco, eu imagino que eles devam conhecer isso, deveria ser apresentado também para os acionistas, porque a cobrança do acionista o que é, ele quer dinheiro, nosso produto é dinheiro, o foco dele é simples e objetivo. Nós compramos e vendemos dinheiro e temos que ter uma rentabilidade sobre isso de no mínimo, 25% sobre o PL³³. Fazendo esse trabalho, talvez esses 25% vire 40%. Você vai tirar da pessoa aquela visão: “Eu odeio banco”. Porque tem gente que só fala isso, não só pessoa física, empresário também. “Odeio Banco, estou no banco porque de fato é um mal necessário”. Esse trabalho, seja com pessoa física, seja com jurídica, é um fator preponderante para mudar a visão de banco que o mercado tem.”

Participante 90: Na minha chegada aqui eu quero lembrar que a minha expectativa era encontrar esse equilíbrio (...) como uma comercial na ponta, adoro a ferramenta de ranking de metas (...) então eu saio muito tranquila que dá para continuar ganhando campanha, dá

³³ Patrimônio Líquido.

para continuar ganhando dinheiro de remuneração e mudando muito a visão que o nosso cliente tem em relação a entrar numa agência e nós oferecermos alguma coisa, ele vai entrar e sair da agência fazendo negócio. Acho que esse é o passo que nós conseguiremos dar com esse curso.

Participante 46: Eu encaro o meu dia-a-dia, o meu trabalho e a minha ida ao banco todo dia como uma missão, então eu acho que este curso me ajudou a ajudar mais as pessoas, a entender melhor as coisas e proporcionar uma qualidade de vida melhor pros clientes e isso daí também vai contribuir com a entrega dos meus resultados, eu acho que isso é legal, eu ajudo o cliente e o cliente acaba me ajudando, e eu vou contribuir para a minha missão enquanto bancário. Eu, enquanto bancário, tenho a missão de proporcionar uma qualidade de vida melhor para nossos clientes, proporcionar para ele a realização de sonhos e por outro lado essa preocupação do crédito certo e investimento certo, não gerando para ele um conflito em casa ou outros problemas. Eu encaro meu dia como uma missão e isso me proporciona muita felicidade, momentos felizes com os clientes. Um cliente que atendi há 15 ou 20 anos atrás e agora eu o encontrar e ele falar: Obrigado, você me deu uma recomendação há tempos e isso me trouxe benefícios hoje, me ajuda e ajuda minha família. Isso me fez manter meu casamento mais feliz, meus filhos mais felizes e não tem nada mais gratificante que isso. Ser bancário é uma responsabilidade muito grande e eu acho que isso deu uma desferrujada na gente, mostrou o tamanho de nossa responsabilidade no crédito e dar uma recomendação de investimento.

Este enfoque nos remete à presença da complexidade e do pensamento sistêmico como paradigmas norteadores para a construção do curso, mediados pela interdisciplinaridade como atitude diante do conhecimento. Nosso objetivo de ampliar o olhar dos participantes para que enxergassem caminhos para realizar negócios mais sustentáveis, conciliando os interesses da organização com as necessidades da sociedade parece ter sido atingido, uma vez que verificamos nos depoimentos a presença da preocupação com a responsabilidade dos bancos e com os impactos da atividade bancária aos diferentes *stakeholders*. Entretanto, temos consciência da dificuldade de transformar esta visão em prática cotidiana de larga escala tanto na organização quanto no setor financeiro. Por esta razão, defendemos a proposta de dar um passo além na ampliação do olhar do bancário, para que compreenda sua responsabilidade e seu papel, não só na atuação profissional e comercial, mas também como cidadão, assumindo o compromisso com a educação financeira da sociedade. Vejamos até que ponto o curso contribuiu com esta intenção.

5.4 O BANCÁRIO COMO EDUCADOR FINANCEIRO DA SOCIEDADE

No questionário distribuído ao final do curso, perguntamos se houve alguma mudança em relação ao ponto de vista inicial dos participantes sobre o papel dos bancos e dos bancários na sociedade. Dos cinquenta e dois participantes, trinta e nove (75%) responderam positivamente a esta questão. As principais justificativas apontadas para esta mudança relacionaram-se à *responsabilidade da instituição financeira*, à *visão do bancário como agente de conscientização da sociedade* e como *educador financeiro*. Em vários depoimentos, ficou claro o desejo de extrapolar os limites da atuação profissional para levar a conscientização sobre educação financeira aos colegas de trabalho, às famílias e às comunidades, como ilustramos a seguir:

Participante 18: Uma coisa que eu sempre pensei e às vezes nós ficamos só no pensar, mas quero fazer e vou fazer, só que eu não sabia como, é um trabalho voluntário, tem varias formas, mas eu não conseguia identificar de que forma e qual a minha habilidade e como eu poderia ajudar a comunidade. E eu acho que esta capacitação vai dar o rumo que eu quero nesse sentido e quanto à instituição, acho que faz todo sentido também, por que um dos principais valores do banco é agregar valor à comunidade, então são projetos e coisas que podemos fazer não só para clientes, mas para também para a comunidade, então quanto mais pessoas capacitadas para isso melhor, e fica aqui uma dica que talvez vocês ainda não tenham encontrado o ponto de vocês assim como eu que encontrei agora, e acho que isso será muito importante para a minha vida e tenho certeza que vai ser uma das coisas que mais vai me dar prazer.

Participante 24: Minha visão sobre o papel do bancário tornou-se muito mais coerente com relação ao sentido do trabalho e como ele reverbera na sociedade.

Participante 30: Acho que outro ganho que esse treinamento traz é uma reflexão para a vida pessoal de cada um. E como cada um aqui, é como se cada um de nós tivéssemos plantando pequenas sementinhas, eu implanto isso na minha casa, eu vou contaminar meu pai, vou contaminar meus filhos, e meus filhos serão pessoas mais conscientes no futuro. E como a médio, longo prazo isso faz a diferença. Porque às vezes a gente sai daqui pensando, “poxa muito bom, é muito legal”, mas tem muitas pessoas devendo no próprio banco mesmo, tem muitos funcionários endividados, será que dá pra fazer, será que dá pra mudar? Talvez não dê para mudar de hoje para a amanhã, mas acho que se cada um for fazendo de pouquinho, na sua realidade, contaminando seu colega de trabalho, tentando levar isso para suas relações profissionais, seja no atendimento na agência, seja na área de treinamento, seja no SAC, e levando para a vida pessoal a gente consegue uma transformação a médio, longo prazo.

Participante 62: Nós falamos sobre voluntariado, muitas pessoas falam para ir a hospitais, mas eu assumo que não tenho condições de entrar num quarto de uma pessoa doente, eu vou ficar doente junto com ela do coração, de tristeza de vê-la naquela situação. Por outro lado

eu adoro números e gosto de lidar com pessoas, então eu posso utilizar essas duas características e ajudá-las financeiramente, a se organizar financeiramente. Eu vou evitar um suicídio, vou evitar uma separação, vou evitar uma série de problemas, que essa pessoa fique até doente. Então eu posso ser uma voluntária, isso eu achei muito legal para a minha vida assim como um valor eu estarei ajudando pessoas, eu estarei ajudando famílias e com uma coisa que eu gosto que vai me trazer um retorno e um prazer enormes. Eu saio do curso com muito valor agregado e pensando no momento de vida que eu estou hoje, abriu uma porta enorme para uma série de coisas bem legais.

Participante 74: Eu acho que na visão de sociedade cabe a nós ver a importância que nós temos como profissional e cidadão na forma de atender a essas pessoas. Essa situação que nós vivemos hoje que está tudo acelerado a economia está com tudo, está pagando o salário da maioria das pessoas, os setores estão pagando bem, as pessoas não estão sabendo acompanhar isso, e como nós nos enganamos uma pessoa instruída numa área interessante do banco e a pessoa totalmente descontrolada e fica até um pouco redundante por que ela trabalha numa instituição financeira, tem uma boa formação, tem um salário bom, custos baixíssimos mas gasta errado, então a preocupação que o banco tem que ter e a sociedade também para que no futuro muito curto essas pessoas não prejudiquem todo um sistema, e eis aí nosso papel de cidadãos de induzir essas pessoas a fazer o correto e é gratificante isso por que as vezes nós na ponta temos um assunto tão complexo para resolver e acha que é uma coisa tão automática para as pessoas mas não é.

O que mais marcou, ao observar os depoimentos, é a constatação de que muitos participantes espontaneamente revelaram que o curso contribuiu para que eles enxergassem seu papel na sociedade de maneira diferente. Está presente a sensação de que, agora, podem utilizar o conhecimento construído na sua profissão para ajudar outras pessoas a organizarem suas finanças. Encontramos expressões como “disseminar”, “multiplicar”, “compartilhar” e “conscientizar”, o que sinaliza o desejo de ensinar o que aprenderam.

Participante 27: A gente nunca teve um treinamento neste nível, de realmente chegar até aqui de um jeito e sair completamente diferente, pensando completamente diferente. Eu saio daqui levando isso para minha vida, vou compartilhar isso com a minha família e com quem eu puder compartilhar. Eu saio daqui hoje com a sensação de que eu pude ajudar alguém. E como se cada um fizer um pouquinho... Quanta gente não precisa de um apoio desses, e a gente vê, os nossos colegas, muita gente próxima precisando de um apoio e acho que agora dá para começar a fazer um trabalho um pouco diferente dentro de casa e fora de casa. Dentro da empresa, dentro da nossa casa, e fora da nossa casa, fora da nossa empresa.

Participante 40: O que é bom para mim eu costumo passar para as outras pessoas e além da questão da orientação financeira eu acho que é um trabalho social também, um trabalho de ajuda ao próximo, então eu trago isso para mim e não vejo a hora de voltar e disseminar.

Participante 44: Se a gente conseguir o máximo possível, multiplicar não o atendimento ao cliente, mas o atendimento à pessoa, a gente faz com certeza a nossa parte e faz algo diferente. Acho que quando a gente puder ajudar uma pessoa nesse sentido, duas, três, vai fazer com que a gente chegue em casa e fale “olha, hoje eu fiz a minha parte”. Será que eu passando para mais duas pessoas, mais três, mais quatro, será que a gente consegue fazer um mundo um pouco melhor? O nosso dia a dia melhor? A gente sai diferente do que nós entramos, com certeza, porque a gente começa a enxergar isso. É o foco, é a lupa, é diferente. Às vezes é até difícil explicar com palavras, mas é diferente. Eu pelo menos já estou aqui com muitas ideias e dá pra fazer diferente, dá pra você atingir o objetivo. Acho que quando a gente consegue fazer isso a nossa felicidade acaba sendo até maior do que quando a gente consegue atingir o objetivo, ver uma pessoa um pouco melhor, um pouco mais feliz, faz da gente uma pessoa bem melhor com certeza!

Participante 92: Eu cheguei com uma expectativa de ter uma capacitação melhor para poder multiplicar isso com as pessoas que estão ao meu redor, na minha agência e na minha família e saio com aquela vontade de dividir o que eu aprendi, de dividir as coisas boas.

A análise dos depoimentos apresentados acima nos permite concluir que o curso contribuiu para um processo de ampliação do olhar dos participantes sobre seu papel e sua responsabilidade perante a sociedade. Conseguimos constatar a presença de uma visão mais abrangente a respeito da proposta de ressignificar o papel do bancário a educador, objeto de nosso estudo. Isso nos sinaliza que, por meio da educação libertadora, aberta ao diálogo, vivencial e embasada nos princípios da interdisciplinaridade, podemos contribuir para que os indivíduos extrapolem suas possibilidades de atuação em seus diferentes papéis e possam efetivamente ampliar sua influência sobre as instituições.

No entanto, uma visão crítica nos provoca a ampliar nossos questionamentos a respeito da efetividade deste tipo de ação dentro de contextos organizacionais complexos, nos quais pessoas que acreditam na possibilidade de transformação por meio de iniciativas e práticas conectadas a um futuro mais sustentável, representam a minoria da população e precisam influenciar uma maioria de indivíduos que atuam a partir de um paradigma mecanicista, fragmentário e individualista, que valoriza resultados de curto prazo e lucro a qualquer custo.

Estas questões inquietam nosso espírito para construir novos capítulos desta jornada investigativa.

CONSIDERAÇÕES E CAMINHOS PARA A CONTINUIDADE DA PESQUISA

A trilha percorrida para o desenvolvimento desta pesquisa foi inspirada na trajetória de vida da pesquisadora. Observar o impacto de uma ação educativa transformadora, cuja contribuição foi fundamental para ressignificar o sentido do trabalho na minha vida, gerou o impulso de investigar a contribuição de uma ação educativa que representa minha prática atual, na vida dos profissionais que dela participaram.

Procurei contextualizar o tema de pesquisa, face ao desafio enfrentado pela sociedade atual, que se questiona sobre as escolhas que nos trouxeram a um progresso insustentável, causado por um modelo que valoriza o *ter* em lugar do *ser*. O consumo desenfreado, nas dimensões individuais e coletivas, vem causando impactos significativos à economia, que hoje sofre com sucessivas crises financeiras; à sociedade, que não consegue superar as desigualdades e a intolerância; e à natureza, que está sendo sucumbida pela exploração acelerada de seus recursos. A educação financeira associada à educação para o consumo consciente foi apontada como uma das soluções possíveis para conscientizar a população a equilibrar melhor suas escolhas e com isso, minimizar os impactos negativos do consumo. Investiguei os documentos que trazem as diretrizes relacionadas à educação financeira no Brasil e no mundo para sustentar a tese de que os bancos e os bancários tem um papel fundamental a desempenhar neste processo.

A construção do referencial teórico que fundamentou a pesquisa partiu da imersão nas teorias que embasam a minha prática educativa. Devido à importância de reviver a história de vida nesta pesquisa, ousei inseri-la neste capítulo, entrelaçando os momentos vividos com a teoria estudada. Busquei trazer elementos da complexidade, do pensamento sistêmico e da interdisciplinaridade para compor um preâmbulo teórico consistente à investigação, por entender que estas teorias permeiam a minha concepção de uma educação voltada ao desenvolvimento sustentável.

Procurei também situar a ação no contexto da organização onde ela acontece. Para isso, foi fundamental investigar o modelo educativo e os princípios de aprendizagem que norteiam as práticas educativas desta organização. Correlacionei estes documentos à teoria estudada, com a intenção de estabelecer uma linha de raciocínio que pudesse endereçar minhas questões a respeito da presença dos princípios da interdisciplinaridade na ação

investigada. Detalhei o currículo prescrito e vivido da ação educativa, correlacionando-o aos princípios da interdisciplinaridade, na tentativa de identificar se ela poderia ser considerada interdisciplinar. Este método permitiu encontrar a presença de elementos dos princípios citados em diferentes aspectos da ação e contribuiu para aprofundar o conhecimento sobre a teoria da interdisciplinaridade. Entretanto, dar à ação educativa o “rótulo” de interdisciplinar tornou-se um objetivo incoerente com a teoria da interdisciplinaridade, razão pela qual optei por abrir mão deste enquadramento.

Durante todas as etapas de pesquisa, em especial na coleta de dados, a maior preocupação foi a de “separar” a profissional coordenadora do curso e a pesquisadora acadêmica. O cuidado em registrar todas as manifestações positivas e negativas sobre a ação, bem como de deixar os participantes à vontade para aceitar participar da pesquisa teve que ser redobrado.

Outra dificuldade que se apresentou de início foi quanto ao método de análise dos depoimentos coletados nas rodas de diálogo e questionários aplicados aos participantes. A categorização de tal diversidade de materiais a partir de um quadro analítico não parecia agregar valor à investigação. Foi quando tive contato com as categorias emergentes, que surgem a partir do próprio conteúdo das anotações feitas, especificando ou expandindo as categorias iniciais (MICHELAT, 1982). O procedimento de adotar sucessivas leituras do material coletado, até chegar ao que Michelat chamou de “impregnação” do conteúdo, pareceu oferecer uma resposta adequada à questão sobre a análise. Por meio destas leituras, propus uma categorização que distingue quatro estágios diferentes de contribuição do curso para a ampliação do olhar dos participantes, que me pareceram adequar-se ao problema colocado pela pesquisa.

Considerei como primeiro estágio de contribuição do curso, a educação financeira do próprio funcionário, que embora fundamental, representa um nível inicial de conscientização, comparado aos objetivos que desejávamos atingir com a ação. O segundo estágio, que representa uma camada mais profunda de conscientização, seria encontrar evidências de que foram percebidas conexões entre a educação financeira, o consumo consciente e a sustentabilidade. Chegar a este estágio de conscientização seria um passo mais assertivo para contribuir com a reflexão sobre os impactos das escolhas dos indivíduos na sociedade e no meio ambiente, por meio da ação educativa. O terceiro estágio refere-se ao conflito entre atingir as metas da instituição e promover a educação financeira da sociedade. Entendi que se

o curso contribuiu para ampliar a visão dos participantes a respeito da possibilidade de conciliar objetivos tão aparentemente divergentes, seria um sinal da presença da complexidade e do pensamento sistêmico como teorias subjacentes à ação educativa, pois permitem a conciliação de forças aparentemente opostas, como citado no referencial teórico. O quarto (e último) estágio de conscientização que procurei analisar a partir dos dados coletados, foi a ressignificação do papel do bancário a educador financeiro. Considerei que este nível de consciência, se encontrado, seria significativo para promover a mudança efetiva de atitude das pessoas rumo à ampliação de sua influência nos processos, negócios e relacionamentos dentro e fora da instituição.

Como resultado das análises categorizadas por tais critérios, pude encontrar manifestações referentes aos quatro estágios de contribuição do curso. Curiosamente, a maior parte das manifestações relaciona-se ao terceiro e quarto estágios. Esta conclusão traz indícios de que estamos no caminho certo ao apostar neste tipo de formação, que privilegia as relações humanas, as vivências e o espaço para a reflexão crítica.

Esta pesquisa trouxe ganhos para a minha prática na medida em que contribuiu para o exercício de reflexão sobre a ação, promovendo a incorporação de leituras, metodologias, intervenções e questionamentos. Por outro lado, tornou-me mais crítica e mais determinada a avançar na busca de soluções que ampliem a escala das ações transformadoras.

A partir desta pesquisa nasceram outras questões que podem se tornar desdobramentos para pesquisas posteriores:

Até que ponto uma pessoa sensibilizada por uma ação educativa transformadora consegue colocar em prática este novo papel na sociedade? Quais são os obstáculos que esta pessoa enfrenta para influenciar a mudança no sistema? Que estratégias um indivíduo ou grupo de indivíduos engajado com uma visão diferente da maioria pode utilizar para influenciar a mudança na direção desejada? Como acelerar as mudanças sem abrir mão da prática coerente dos valores e atitudes necessários à sustentabilidade?

A urgência para construir uma sociedade mais sustentável torna imprescindível a busca por estratégias que encurtem os caminhos e aceleram a transformação da sociedade na direção de uma vida melhor para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICZ, Mere. *Perspectivas de abordagem do currículo no novo milênio*. Recife: Centro Paulo Freire: Bagaço, 2006.
- ANDRADE, Aurélio [et al]. *Pensamento Sistêmico: Caderno de Campo: o desafio da mudança sustentada nas organizações e na sociedade*. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. _____. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 12ª ed., 1995. (Série Prática Pedagógica)
- APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. Porto Alegre: Artmed, 3ª ed, 2006.
- BERRÍOS, Manuel R. in CORTEZ & ORTIGOZA (org.). *Consumo sustentável: conflitos entre necessidade e desperdício*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- BERTALLANFY, Ludwig. *Teoria Geral dos Sistemas: Fundamentos, desenvolvimento e aplicações*. Petrópolis: Vozes, 4ª ed, 2009. Original inglês, 1968.
- BRUNDTLAND, Gro (president of). *The World Commission on Environment and Development. Our Common Future*. EUA: Oxford University Press, 1987.
- BRÜSEKE, Franz J. Desestruturação e Desenvolvimento, in: *Incertezas de Sustentabilidade na Globalização*. VIOLA, E. e FERREIRA, L.C. (orgs.) Campinas: Unicamp, 1996.
- CARROL, B. Archie. Buchholtz, K. Ann. *Business and Society: Ethics and Stakeholder Management*. Ohio: Cengage Learning, 2008.
- CARSON, Rachel. *Silent Spring*. Boston: Houghton Mifflin, 1962.
- COLENCI Jr, Alfredo. *A nobreza da emoção*. 2ª ed. São Paulo: Copidart Editora, 2004.
- CORTEZ & ORTIGOZA (org.). *Consumo sustentável: conflitos entre necessidade e desperdício*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- ELKINGTON, John. *Canibais com Garfo e Faca*. São Paulo: M. Books do Brasil, 2012. Reedição brasileira ao original *Canibals with forks – the triple bottom line of 21st century business*. Capstone, 1997.
- FAZENDA, Ivani. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: afetividade ou metodologia?* São Paulo: Loyola, 1979.
- _____. *Didática e interdisciplinaridade*. São Paulo: Papirus, 1998.
- _____. (org.). *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 7ª Ed. 2001.
- _____. (org.) *Interdisciplinaridade: Dicionário em construção*. São Paulo, Cortez Editora, 3ª ed., 2002.

_____. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2ª Ed. 2006. Primeira Edição, 2003.

_____(org); SEVERINO, Antônio Joaquim ...[et. al.]. *Novos Enfoques da Pesquisa Educacional*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____(org). *O que é Interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008.

_____(org). *Metodologia da Pesquisa Educacional*. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____, VARELLA & VALERIO. *O Percurso Interdisciplinar em Parceria: Teoria e Encontros. Casa em Revista: Interdisciplinaridade*. São Paulo: Fundação CASA – SP, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FURTADO, Celso. *O mito do desenvolvimento econômico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIANNETTI, Eduardo. *O valor do amanhã: ensaio sobre a natureza dos juros*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

GUEVARA, Arnoldo J. de H... [ET al.]. *Consciência e Desenvolvimento Sustentável nas Organizações: Reflexões sobre um dos maiores desafios da nossa época*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

HENDERSON, Hazel. *Construindo um mundo onde todos ganhem*. São Paulo: Cultrix, 1996.

HOLZNER B., HOLZNER L., *Transparency in Global Change: The Vanguard of the Open Society*. University of Pittsburgh Press: 1ª edição, 2006.

KOTLER, Philip. *Administração de Marketing: Análise, Planejamento, Implementação e Controle*. 5ª ed. 9ª reimpr. São Paulo: Atlas, 2011. Original inglês, 1974.

LEÃO, A. L. Geração de resíduos sólidos urbanos e seu impacto ambiental. Piracicaba: USP, 1997 *Apud* CORTEZ & ORTIGOZA (org.). *Consumo sustentável: conflitos entre necessidade e desperdício*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

LEFÈBVRE, H. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Ática, 1991.

LIMA, Gustavo F.C. O Debate da Sustentabilidade na Sociedade Insustentável. *Política & Trabalho*, v. 13, p. 201-222 – Paraíba: PPGS: UFPB, setembro/1997.

MARQUES, Claudia Lima. *Sugestões para uma Lei sobre o Tratamento do superendividamento de pessoas físicas em contratos de crédito ao consumo*. Revista de Direito do Consumidor n.º 55. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005.

MARX, K. *O Capital: Uma crítica da economia política*. (Livro I: O processo de produção do capital, v. 1). São Paulo: Bertrand do Brasil/DIFEL, 1987.

MASLOW, Abraham H. *Motivation and personality*. New York: Harper & Brothers, 1954.

MATTAR, Hélio [et al]. *Diálogos Akatu: O Consumo Consciente do Dinheiro e do Crédito*. ISSN 1667-8294. São Paulo: Instituto Akatu, 2006a.

_____. *Guia do Multiplicador: Consumo Consciente do Dinheiro e do Crédito*. São Paulo: Instituto Akatu, 2006b.

_____. *Caderno Temático: O Consumo Consciente do Dinheiro e do Crédito*. ISBN 85-89827-02-X. São Paulo: Instituto Akatu, 2006c.

MATURANA, Humberto. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte: Editora da Universidade federal de Minas Gerais, 1998. Original espanhol, 1990.

MAX-NEEF, Manfred. *Human scale development: conception, application and further reflections*. New York: The Apex Press, 1989.

MEADOWS, Donella et al. *The limits to growth: A report for the Club of Rome's project on the predicament of mankind*. New York: Universe Books, 1972.

MICHELAT, Guy. Sobre a utilização da entrevista não diretiva em Sociologia. In: THIOLLENT, M. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Pólis, 1982, p. 194-212.

MODELO EDUCATIVO. *Nosso jeito de educar. Publicações e DVD aula*. São Paulo: Instituição Pesquisada, 2006.

MORIN, Edgar. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1991

_____. *Educação e Complexidade: Os Sete Saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 5ª ed, 2009.

PENTEADO, Hugo. *Ecoeconomia: Uma nova Abordagem*. São Paulo: Lazuli, 2ª Ed. 2008.

PROPÓSITO E PRINCÍPIOS DE APRENDIZAGEM. *Nosso jeito de aprender*. São Paulo: Instituição Pesquisada, 2010.

SACHS, Ignacy. *Ecodesenvolvimento: crescer sem destruir*. São Paulo: Vértice, 1986.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SCHUMACHER, E. F. *Small is beautiful: a study of economics as if people mattered*. London: Blond & Briggs, 1973.

SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE/Consumers International/PNUD. *Consumo sustentável*. Trad. Admond Bem Meir. São Paulo: Imprensa Oficial, 1998.

SENGE, Peter. *A Quinta Disciplina: arte e prática da organização que aprende*. Rio de Janeiro: BestSeller, 26ª ed, 2010. Original: The Fifth Discipline, 1990.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Chrystiane. *Saia do vermelho e fique bem com seu orçamento. Você S.A.* São Paulo: Ed. Abril, nº 159, novembro/2011.

SMERALDI, Roberto. *O Novo Manual de Negócios Sustentáveis.* São Paulo: Publifolha, 2009.

SUERO, Juan Manuel Cobo. *Interdisciplinarietà y universidad.* Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 1986.

UNESCO. *Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014: documento final do plano internacional de implementação.* Brasília: UNESCO, OREALC, 2005.

VASCONCELLOS, Maria J. E. *Pensamento Sistêmico: O novo paradigma da ciência.* Campinas: Papirus, 2002.

VELLOSO, Rodrigo. *Comida é o que não falta.* Superinteressante. São Paulo: Ed. Abril, nº 174, março/2002.

VIOLA, Eduardo J.; LEIS, Héctor R.; SHERER-WARREN, Ilse; GUIVANT, Júlia S.; VIEIRA, Paulo F.; KRISHCKE, Paulo J. *Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania: desafios para as ciências sociais.* São Paulo: Cortez Editora/Editora da UFSC, 1995.

WEATHERFORD, Jack McIver. *A História do Dinheiro: do Arenito ao Cyberspace.* São Paulo: Negócio Editora, 1999.

REFERÊNCIAS PESQUISADAS NA INTERNET

ANTUNES, M. *E a reciclagem como vai?* Disponível em: <http://www.jornaldomeioambiente.com.br/IMA-Cadernos/Água.asp>, 2006. Acesso em 02 de abril de 2012.

BRITISH STANDARDS INSTITUTION. *ISO 22.222*. Definição disponível em <http://www.bsigroup.com/en/about-bsi/News-Room/BSI-News-Content/Sectors/Commerce--Finance/A-new-Standard-for-Personal-Financial-Planning-/>, 2006. Acesso em 02 de junho de 2012.

CONEF, Comitê Nacional de Educação Financeira. *Plano Diretor da ENEF - Estratégia Nacional de Educação Financeira*. Documento disponível no sítio da ENEF no endereço eletrônico: <http://www.vidaedinheiro.gov.br>, 2009. Acesso em 15 de março de 2012.

FEBRABAN. *Por que os juros são altos no Brasil*. Artigo disponível em www.febraban.com.br/arquivo/servicos/imprensa/posicao26.asp. Junho, 2003. Acesso em 03 de abril de 2012.

FUNDAÇÃO PROCON SP. *Código de Proteção e Defesa do Consumidor: Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990*. Documento disponível em <http://www.procon.sp.gov.br>, 1990. Acesso em 20 de março de 2012.

INSTITUTO AKATU. Disponível em www.akatu.org.br – acesso em 27 de março de 2012.

OCDE (Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico). *Recommendation on principles and good practices for financial education and awareness*. Julho, 2005. Disponível em: <http://www.oecd.org/dataoecd/52/7/46193218.pdf>. Acesso em 05 de abril de 2012.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO. *Poder executivo é o legislador das políticas educacionais, afirma pesquisadora*. Setembro, 2010. Entrevista disponível em http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=966:po-der-executivo-e-o-legislador-das-politicas-educacionais-afirma-pesquisadora&catid=56:entrevistas&Itemid=2. Acesso em 08 de abril de 2012.

PINEAU, Gastón. *Encontro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Intedisiplinaridade*. Documento disponível em <http://br.groups.yahoo.com/group/gepinter/files> (ata Gaston Pineau 061011.doc), 2011. Acesso em 05 de janeiro de 2012.

PROCON-SP. *Cadastro de reclamações fundamentadas 2010: Kit de imprensa*. Documento disponível em http://www.procon.sp.gov.br/pdf/acs_ranking_2010.pdf, 2010. Acesso em 20 de janeiro de 2012.

SAVÓIA, José Roberto Ferreira; SAITO, André Taue; SANTANA, Flávia de Angelis. *Paradigmas da educação financeira no Brasil*. Adm. Pública [online]. 2007, vol. 41, n. 6, PP. 1121-1141. ISSN 0034-7612. Documento disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122007000600006>. Acesso em 03 de abril de 2012.

SCRIBONI, Marília. *Demissão de bancário endividado é revogada*. Artigo disponível em <http://www.conjur.com.br/2010-dez-16/notas-curtas-bancario-endividado-nao-demitido-justa-causa>, 2010. Acesso em 16 de junho de 2012.

APÊNDICES

A - ROTEIRO DAS RODAS DE DIÁLOGO	123
B - QUESTIONÁRIOS	124
1. QUESTIONÁRIO 1 – APLICADO ANTES DA REALIZAÇÃO DO CURSO	125
2. QUESTIONÁRIO 2 – APLICADO APÓS A REALIZAÇÃO DO CURSO	126

ROTEIRO DAS RODAS DE DIÁLOGO

As rodas de diálogo aconteciam sempre ao final do terceiro dia de curso, após a vivência da *Clínica de Orientação Financeira*, na qual os participantes, em duplas, realizavam aconselhamentos individuais a funcionários da organização, que se voluntariavam como clientes.

Em círculo, os participantes compartilhavam suas sensações, impressões e percepções a respeito da experiência de orientar outros colegas, utilizando o conhecimento aprendido nos dois dias anteriores e a atitude de ofertar uma escuta sem julgamento ao outro, para construírem caminhos de aprendizado mútuo.

Apesar de não haver um roteiro fechado para as rodas, as seguintes questões norteavam nossa interação com os participantes:

- O que vocês sentiram ao realizarem a orientação?
- Em sua percepção, como foi a reação dos voluntários que receberam a orientação?
- Em que esta experiência se assemelha ou difere da sua prática cotidiana?
- O que é possível fazer diferente no dia a dia, dentro ou fora do banco, a partir desta experiência?
- Vamos resumir em uma palavra a experiência que tivemos até agora?

QUESTIONÁRIOS

Conforme mencionei no capítulo dedicado às escolhas metodológicas, após transcrever os depoimentos coletados nas turmas de abril e maio, senti a necessidade de abordar os participantes de forma mais direta, a fim de investigar a contribuição do curso à ampliação de seu olhar perante o papel do bancário na sociedade. Para isso, elaborei dois questionários, a serem aplicados em dois momentos, antes e após a realização do curso. Apresentei os questionários aos 52 participantes das turmas de agosto, setembro e outubro de 2011 e obtive a adesão de todos, mediante o esclarecimento dos objetivos da pesquisa e das condições de proteção à identidade dos sujeitos.

