



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE
DO PARANÁ**

Campus Cornélio Procópio

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO**

VALÉRIA ROSA FARTO LOPES

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA E ALUNOS COM BAIXA VISÃO:
AUDIOLIVRO ENQUANTO PROPOSTA DE RECURSO
DIDÁTICO ADAPTADO**

VALÉRIA ROSA FARTO LOPES

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA E ALUNOS COM BAIXA VISÃO:
AUDIOLIVRO ENQUANTO PROPOSTA DE RECURSO
DIDÁTICO ADAPTADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Cesar Garcia Freitas

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR
2019

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

L864e	LOPES, Valéria Rosa Farto EDUCAÇÃO FINANCEIRA E ALUNOS COM BAIXA VISÃO: audiolivro enquanto proposta de recurso didático adaptado / Valéria Rosa Farto LOPES; orientador Prof. Dr. Carlos Cesar Garcia FREITAS - Cornélio Procópio, 2019. 197 p. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2019. 1. Educação Financeira. 2. Educação Especial. 3. Educação Inclusiva. 4. Audiolivro. 5. Consumo consciente. I. FREITAS, Prof. Dr. Carlos Cesar Garcia, orient. II. Título.
-------	--

VALÉRIA ROSA FARTO LOPES

**EDUCAÇÃO FINANCEIRA E ALUNOS COM BAIXA VISÃO:
AUDIOLIVRO ENQUANTO PROPOSTA DE RECURSO DIDÁTICO
ADAPTADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Após realização de Defesa Pública, o trabalho foi considerado:

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Carlos Cesar Garcia Freitas
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

Prof.^a Dr.^a Helenara Regina Sampaio Figueiredo
Universidade Norte do Paraná - UNOPAR

Prof.^a Dr.^a Marília Bazan Blanco
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

Cornélio Procópio, 28 de fevereiro de 2019.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero falar diretamente ao Senhor, meu Deus. O Senhor sabe o quanto lhe sou grata! Tudo é conforme Sua vontade e Seu tempo. Amém! Agradeço por minha vida e por Sua infinita misericórdia. Louvo ao Senhor, que é dono da minha história e que, apesar da minha pequenez, me fortalece nas lutas e me agracia com "pequenos" milagres, todo dia. Este mestrado é um presente para mim e não seria possível sem o Senhor, sem a sua inspiração, sem a intercessão de Maria e sem os arcanjos e anjos (celestiais e terrestres) que me cercam.

Agradeço aos meus pais, Luiz Carlos e Maria Rosa, os quais não chegaram a ser universitários, mas que me ensinaram as mais importantes lições: o Amor, a fé, a verdade, o respeito, a honestidade e muitos conteúdos de Educação Financeira, em aulas práticas. E hoje? Vivem nos socorrendo com os filhos, tratamentos do Miguel, dinheiro, quando falta, orações, acolhimento e apoio. Agradeço a minha mãe por dar voz à D. Aurora (saudades de meus avós e tios) e ao meu pai por escrever, com sua linda letra, a lista de compras. Ágape!

Sou eternamente grata ao meu esposo Fabiano que, brincando, disse "Vamos fazer o Mestrado". Como dizem, as brincadeiras sempre têm um fundo de verdade. E ele não estava brincando. Marido e pai maravilhoso, foi pai e mãe enquanto eu viajava e estudava, cuidou dos filhos e da casa, sabe sobre cada parágrafo que escrevi, trocou ideias sobre a Dissertação e sobre o enredo do audiolivro, virou narrador e até MC. E Deus providenciou para que ele tivesse tempo para isso e abençoou mais ainda nosso matrimônio. Amor incondicional!

Agradeço ao meu filho João Pedro, que, com alegria, bondade e generosidade, deu voz ao Pedro. Entendendo a importância desse papel, desacelerou e caprichou na pronúncia: deu o melhor de si. E mais. Agradeço porque "deixou" que eu estudasse tranquila: muito inteligente, continua dando orgulho com suas notas e comportamento. Com um potencial enorme, poderá "voar" longe. Que Deus o abençoe!

Também agradeço ao meu filho Miguel, exemplo de superação e determinação. Agradeço por sua existência! Você é perfeito com sua deficiência.

Deus é bom! Fonte de inspiração para a vida e para minha pesquisa. O mundo ao nosso redor é diferente, depois que descobrimos que você precisaria de estimulação e atenção extras. E você teve sorte de ter um irmão “bacana” como o “Pê”, né? Vejo o quanto ele o ajuda e cede por você... Quanto Amor! Filho, agradeço por ter colorido o desenho de capa do audiolivro: aquele foi o seu máximo, naquele dia. Parabéns!

Agradeço aos meus irmãos Rogério e Rodnei, às minhas cunhadas Rosana e Kátia e aos meus sobrinhos Rebeca, Rafael, Luiz Francisco, Yasmin e Samuel (que logo, logo nasce). É muito bem-querer e acolhimento. A distância não nos separa, pois, mesmo de longe, vocês me sustentam com orações e moram em meu coração. Agradeço por emprestarem os nomes a alguns personagens e à Panificadora Dom Farto. Sou grata a toda a família Rosa Farto: avós, tios e primos.

Quero agradecer à minha sogra, D. Elídia, a qual a família chama, carinhosamente, de Lídia, pela paciência que tem comigo, pelo zelo e carinho com meus filhos e por, tantas vezes, estar disponível em nos ajudar com as roupas que vão se acumulando. Agradeço ao meu querido e saudoso sogro, seu Zé (o senhor estaria orgulhoso de mim). Grata às minhas cunhadas Sandra e Nice, sempre disponíveis para nos ajudar, aos cunhados e sobrinhos da grande família Lopes.

Agradeço ao meu orientador, Professor Dr. Carlos Cesar Garcia Freitas, primeiramente, por ter confiado em mim e por ter “saído de sua zona de conforto”, me presenteando com a oportunidade de pesquisar, além da Educação Financeira, sobre a Educação Especial. Agradeço pela constante e pronta orientação neste trabalho, pela amizade, respeito, profissionalismo e ensinamentos que levarei por toda a vida. Também agradeço à Professora Me. Flaviane Pelloso Molina Freitas, por partilhar comigo seus textos e conhecimentos. Suas contribuições foram preciosas. Grata pela atenção carinhosa e a amizade. Desejo que Deus abençoe sua família.

À Professora Dr.^a Marília Bazan Blanco, todo o meu carinho, amizade e gratidão, por compartilhar seus conhecimentos, sempre disponível e alegre, em suas aulas, nos eventos nos quais tive o prazer de estar em sua companhia e até mesmo fora de hora, via *e-mail* e *WhatsApp*. Agradeço por aceitar compor a Banca e por suas generosas orientações.

Sou grata à professora Dr.^a Helenara Regina Sampaio Figueiredo, por sua disponibilidade e bondade em aceitar compor a banca e, no meio de tantos afazeres, além da Defesa, deslocar-se, prontamente, de Londrina a Cornélio Procópio, para estar presente também no Exame de Qualificação, valorizando minha pesquisa e colaborando, em muito, com seus saberes docentes.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino, em especial, àqueles que muito me ensinaram em suas aulas, minha gratidão. Além da competência e profissionalismo de pesquisadores e docentes, são perceptíveis o respeito e o carinho com os quais tratam seus alunos. Agradeço aos amigos, alunos regulares da segunda turma do PPGEN-UENP (2017), e suas valiosas contribuições, troca de experiências, “dicas” e desabafos. Também agradeço aos docentes e discentes do GPEFOP, grupo de pesquisa com o qual muito aprendi.

Com todo o meu carinho, agradeço à minha prima-irmã-comadre Cínthia, por acreditar sempre em mim e por me incentivar a realizar este sonho. Sem você eu não estaria aqui. Jamais! Se não bastasse, no meio da sua vida corrida, leu boa parte do meu material e topou participar das gravações, dando voz a D. Lídia (homenagem à minha sogra) e emprestando seu nome a outra personagem. Agradeço igualmente ao meu compadre Paulinho, e ao Dudu que, carinhosa e prontamente, também deram vida aos personagens, Seu Carlos e Rafa, respectivamente. À Maria Clara, tão doce, um beijinho. Somos uma só família!

Quero agradecer também à minha querida prima-irmã Tati, que, também na correria, esteve disponível para participar das gravações, dando vida à Fada-dos-Desejos, e para me ajudar em algumas ilustrações. Agradeço ao Samir, que, além do carinho, “aturou”, sem reclamar, minha ansiedade e meu único assunto, “mestrado”, principalmente nos últimos meses. Vocês moram em meu coração. Agradeço as orações, o Amor e o socorro sempre pronto para com meus filhos.

Agradeço imensamente aos meus amigos Gabi e Guto, e às lindas e meigas Helô e a Maria Fernanda, por me hospedarem, com tanto carinho, toda semana, enquanto cursava as disciplinas. Vocês inspiraram alguns personagens. Essa amizade não tem preço! Amizade de longa data! Deus lhes pague a bondade.

Agradeço à Karinne, tão linda e doce, por ter “topado” o desafio de

gravar as falas da personagem Helô. Que desenvoltura! Você é dez! Foi uma honra contar com sua colaboração. Agradeço a seus pais, Dani e Douglas, amigos queridos, por terem autorizado sua participação. Gratidão!

Sou muito grata ao Luizinho, pela competência profissional e pelo carinho com que nos recebeu no Estúdio Naós e fez as edições, zelando por cada detalhe. Uma pessoa inspirada por Deus, que coloca seus dons a serviço. Sempre!

Gratidão pelo incentivo, orações e carinho de nosso Sacerdote Conselheiro Espiritual, padre Arnaldo, aos casais, amigos e irmãos da ENS da Rosa Mística e do setor de Assis da Pastoral Familiar do Santuário Nossa Senhora das Graças, do ECC da Paróquia Nossa Senhora das Dores e aos amigos e amigas, cultivados, desde a juventude, na capela Santo Antônio - Vila Operária, no Movimento Família Escalada e na FEMA/Imesa, onde "caminhei" pela informática.

Também gostaria de agradecer aos meus superiores, por me dispensarem do trabalho para cursar o Mestrado, à minha querida equipe gestora, Senise, Inês e Gisele, e demais colegas docentes da escola Lucas Thomaz Menk, pelo apoio, orações e torcida, em especial à Marina, pelas partilhas, e à *teacher* Vivi, que, muito prestativa, contribuiu com o *Abstract*. *Thanks. God bless you!*

Agradeço à Diretoria de Ensino - Região de Assis e à direção da escola onde apliquei a pesquisa, por gentilmente autorizarem que eu a fizesse. Com todo o carinho, agradeço à professora Viviane, pela acolhida e por tão ricas contribuições. Aos alunos, por toda a alegria em me receber e realizar as atividades.

Quero agradecer também às terapeutas que atenderam/atendem o Miguel, semanalmente, em Assis/SP, à equipe da Clínica Therapies, em Campinas/SP, onde ele faz as terapias intensivas, e a toda a equipe do Colégio Ressurreição Santa Maria, onde meus filhos estudam. Profissionais dedicados, competentes e zelosos que fazem toda a diferença. Estar me dedicando ao Mestrado só foi possível, graças ao desenvolvimento dos meus filhos e à autonomia que o Miguel conquistou.

Grata a todos os "pais e mães especiais" que, lá e cá, fomos conhecendo, nos acolhendo, às vezes, compartilhando as dores e, principalmente, comemorando evoluções (mínimas? Sabemos que não!). Agradeço a essas famílias que não desistem de seus filhos, que lutam, com tudo e mais um pouco, pelos seus

direitos de ir e vir. Lutam para que a inclusão aconteça de fato. Com todos vocês, aprendi muito nestes nove anos de convivência.

Dedico a vocês, meus anjos terrestres, este trabalho.

LOPES, Valéria Rosa Farto. **Educação Financeira e alunos com baixa visão**: audiolivro enquanto proposta de recurso didático adaptado. 2019. 196 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procopio, 2019.

RESUMO

Ao evidenciar a carência de formação da população, no que diz respeito à Educação Financeira, sob a perspectiva da Educação Especial, a presente pesquisa investigou de que modo esta pode ser trabalhada no Ensino Fundamental com os alunos com baixa visão. Ante a escassez de recursos didáticos adequados a esses alunos para tratar do tema, a pesquisa teve o objetivo geral de desenvolver e aplicar um audiolivro para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental com baixa visão. O estudo, realizado em duas frentes de trabalho, teórica e empírica, propôs uma pesquisa de campo em sala de recursos com alunos com deficiência visual. Após a análise das demandas, foi elaborado um audiolivro no qual os conteúdos foram distribuídos, ao longo de um enredo fictício, abordando os temas: Dinheiro: origem, função e valor no tempo; Desejo X necessidade e compra consciente; Responsabilidade socioambiental e sustentabilidade: consumo consciente; Orçamento doméstico e planejamento financeiro; e Poupar e investir. Houve a preocupação em possibilitar a aprendizagem dos conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais, articulados com os conceitos que envolvem a Educação Financeira, alinhando os objetivos e competências às dimensões espaciais e temporais. A aplicação do produto técnico-educacional aconteceu em uma sala de recursos com alunos com baixa visão, matriculados de terceiro a sétimo anos do Ensino Fundamental. Cada capítulo foi focalizado em um encontro semanal, seguido de discussões e reflexões a respeito da temática, além da realização de atividades complementares para a exploração sensorial. O audiolivro contribuiu para o processo de aprendizagem dos participantes, permitindo a eles refletirem sobre o consumo consciente e os diferentes elementos envolvidos. Ponderadas algumas limitações, a aplicabilidade desse recurso em sala de aula, junto a alunos do Ensino Fundamental, é possível, desde que devidamente adaptado.

Palavras-chave: Educação Financeira. Educação Especial. Educação Inclusiva. Audiolivro. Consumo consciente.

LOPES, Valéria Rosa Farto. **Financial Education and low sight students: audiobook while adjusted teaching resource proposal**. 2019. 196 f. Dissertation (Professional Master in Education – State University from North Paraná, Cornélio Procopio, 2019).

ABSTRACT

It is emphasized the lack of training the population about Financial Education, under the Special Education perspective, this research investigated how it can be taught in the elementary school with low sight students. Facing the lack of proper teaching resources to those students going into the subject, the research aimed to develop and apply an adjusted teaching resource for the study about Financial Education with elementary low sight students. The research was achieved in two work fronts, theoretical and empirical, they proposed a field research in an educational resources room with low sight students. After the demand analysis, it was developed an audiobook which the contents were distributed along a fictional plot, approaching the themes: Money, Origin, function and value at run time; Desire X need and conscious purchase; socioenvironmental responsibility and sustainability: conscious consumption; household budget and financial planning; and save and invest. There was an interest on making learning possible of the factual, conceptual, procedural and attitudinal contents, articulated in concepts that involved Financial Education, aligning objectives and competences through spatial and time areas.. The application of the educational technical product occurred in a resource room, there were low sight students, attending from third to seventh year in the elementary school. Each chapter was focused in weekly meetings followed by discussions and reflections about the subject, besides the accomplishment of additional activities for sensory exploration. The audiobook made the learning process for the participants, allowing them to reflect about conscious consumption and the different elements involved. Some restrictions were considered such as the applicability of this resource in a classroom for elementary students, it was possible, providing that properly adapted.

Keywords: Financial Education. Special Education. Inclusive Education. Audiobook. Conscious consumption.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fragmento de roteiro utilizado nas gravações do audiolivro	069
Figura 2 – Gravação de voz da pesquisadora no estúdio Naós - Assis/SP.....	070
Figura 3 – Uma das etapas de edição de áudio	071
Figura 4 – Edição criativa de vozes e efeitos sonoros	071
Figura 5 – Edição com uso de equalizador	072
Figura 6 – Uso de roteiro remodelado para edição de audiolivro	073
Figura 7 – Página de material para leitura - Versão 1	074
Figura 8 – Página de material para leitura - Versão 2	074
Figura 9 – Página de material para leitura - Versão 3	075
Figura 10 – Página de material para leitura - Versão 4	076
Figura 11 – Equilíbrio da vida financeira	079
Figura 12 – Decágono de Competências	084
Figura 13 – Aplicação do produto: linha do tempo	089
Figura 14 – Audição e leitura do Capítulo 1	092
Figura 15 – Atividade sensorial com conchas do mar	094
Figura 16 – Atividade sensorial com sal.....	094
Figura 17 – Atividade sensorial: comparação entre pacote de moedas e cédula...	096
Figura 18 – Cédulas nacionais antigas.....	097
Figura 19 – Audição e leitura do Capítulo 2	100
Figura 20 – As três perguntas do consumidor consciente.....	103
Figura 21 – Atividade sensorial: comparando o tamanho de cédulas	105
Figura 22 – Pintura de ilustração.....	106
Figura 23 – Audição e leitura do Capítulo 3	107
Figura 24 – Reaproveitamento de embalagem	109
Figura 25 – Sacolas armazenadas - atividade de estimulação tátil.....	110
Figura 26- Plantio de mudas	112
Figura 27 – Tabela ampliada: controle de orçamento	115
Figura 28 – Um dos PP observando uma ilustração	116
Figura 29 – Ilustração de gráfico de linha - Capítulo 4	117
Figura 30 – Tabela ampliada.....	118
Figura 31 – Tarjetas com fontes de renda e despesas: controle de orçamento	119
Figura 32 – Tabela ampliada: seleção de itens do orçamento	120

Figura 33 – Tabela ampliada: itens selecionados como Receita.....	122
Figura 34 – Tabela ampliada: itens selecionados como Despesas	123
Figura 35 – Tabela ampliada: categorização de Despesas.....	124
Figura 36 – Manter receita maior que despesas	126
Figura 37 – Audição e leitura do Capítulo 5	128
Figura 38 – Ilustração observada pelos PP.....	129
Figura 39 – Que tal poupar?.....	133
Figura 40 – Organograma com Categorização <i>a priori</i>	141

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 1 – Fatos e conceitos: unidades de expressão mencionadas.....	143
Gráfico 2 – Valores e atitudes: unidades de expressão mencionadas	145
Gráfico 3 – Habilidades: unidades de expressão mencionadas	148
Quadro 1 – Contato anterior com conteúdos da Educação Financeira	060
Quadro 2 – Administração do próprio dinheiro	060
Quadro 3 – Preocupações relacionadas ao dinheiro.....	061
Quadro 4 – Vivências financeiras oportunizadas no ambiente familiar	062
Quadro 5 – Considerações que julgavam importantes para decisão de compra ...	063
Quadro 6 – Referências em Educação Financeira e conteúdos no audiolivro	082
Quadro 7 – Objetivos e competências para o produto educacional	083
Quadro 8 – Estudo de Caso e propostas de solução dos PP.....	134
Quadro 9 – Categorias de análise - aprendizagem dos conteúdos.....	142
Quadro 10 – Categorias de análise - produção técnica.....	150

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Problemas
AEF-Brasil	Associação de Educação Financeira do Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONEF	Comitê Nacional de Educação Financeira
ENEF	Estratégia Nacional de Educação Financeira
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PP	Participante(s) da Pesquisa
SEE-SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SPC	Serviço de Proteção ao Crédito
UNDIME-SP	União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	017
1	REFERENCIAL TEÓRICO.....	025
1.1	EDUCAÇÃO FINANCEIRA: CONCEITO, ASPECTOS HISTÓRICOS E SUA IMPORTÂNCIA	025
1.1.1	A Educação Financeira no Brasil	032
1.2	EDUCAÇÃO ESPECIAL: A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	037
1.2.1	Alunos com Deficiência Visual: alguns conceitos.....	043
1.2.1.1	Alunos com baixa visão: necessidades e potencialidades	045
1.2.1.2	A importância da adaptação de recurso didático para alunos com baixa visão	047
2	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	055
2.1	ANÁLISE DE DEMANDAS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	057
2.2	DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL	065
2.2.1	Estruturação do Produto Educacional	067
2.2.2	Conteúdos e Conceitos Abordados	077
2.2.3	Contexto para Apresentação dos Conteúdos.....	084
2.2.4	Produto Educacional	088
3	APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	089
3.1	RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 1	091
3.2	RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 2	098
3.3	RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 3	106
3.4	RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 4	114
3.5	RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 5	127
3.6	ESTUDO DE CASO	133
3.7	CONSIDERAÇÕES DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS	136
4	ANÁLISE DA APLICAÇÃO	139

4.1	EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS	142
4.2	EM RELAÇÃO AO AUDIOLIVRO ENQUANTO PRODUÇÃO TÉCNICA PARA APRENDIZAGEM	149
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
	REFERÊNCIAS.....	159
	APÊNDICES	170
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	171
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	176
	APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	180
	APÊNDICE D – Entrevista Livre.....	183
	APÊNDICE E – Entrevista Semiestruturada.....	184
	APÊNDICE F – Questionário	185
	APÊNDICE G – Modelo de tabela - controle de orçamento - cap. 4	192
	APÊNDICE H – Termo de Consentimento/assentimento - uso da voz .	193
	APÊNDICE I – Termo de Consentimento - uso da voz de menor	195
	APÊNDICE J – Audiolivro	197

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa emerge de diversos encaminhamentos pessoais da pesquisadora: da sua formação como Pedagoga, da sua atuação como professora da Educação Básica, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, da inquietude para ampliar conhecimentos que venham a contribuir no aprimoramento da sua prática docente, da percepção da importância da Educação Financeira e da necessidade de aprender para ensinar os seus conteúdos, da crença na magnitude da Educação Inclusiva e consciência de seus desafios, enquanto docente e enquanto mãe de uma criança com deficiência, e, por fim, do desejo de investigar os assuntos referentes à Educação Financeira dos alunos com deficiência e elaborar um produto técnico-educacional que contribua para o acesso de alunos com baixa visão a esses conhecimentos.

A Educação Especial, atualmente numa perspectiva de Educação Inclusiva, é uma modalidade de educação escolar presente em todos os níveis de ensino e tem como público-alvo alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2008). O atendimento desse público, matriculado em salas regulares do ensino comum, convivendo com os demais colegas, foi delineado progressivamente pela política educacional no Brasil (BRASIL, 1961, 1967, 1971, 1988, 1994, 1996, 1999, 2001b, 2004a, 2008, 2009a, 2011).

O intuito dessa política inclusiva é justamente assegurar aos alunos o acesso ao ensino regular e à aprendizagem em todos os níveis de ensino. Contudo, para garantir uma educação de qualidade (BRASIL, 2001b), a política prevê que os sistemas de ensino devem assegurar a esses alunos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996) e promover o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência¹ (BRASIL, 1988).

Assim, frente ao desafio de garantir a aprendizagem de todos, em especial aos alunos com deficiência, faz-se necessário remover qualquer tipo de barreira ou obstáculo que possa gerar discriminação e exclusão. Para tanto, é

¹ Ao longo desta pesquisa, optamos por utilizar a terminologia adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), pela literatura atual e leis em vigor, embora diferente da terminologia empregada à época da promulgação da Constituição de 1988, que era "portadores de deficiência".

preciso levar em conta as diferentes deficiências, de modo a compreender as especificidades de cada uma delas e, a partir desse ponto, (re)adequar a infraestrutura das escolas, os currículos e a prática pedagógica. Ainda, criar estratégias e recursos alternativos que sejam de fato adequados para o atendimento deste público.

Considerando a abrangência e a complexidade que envolvem a Educação Especial, esta pesquisa direciona seus estudos e reflexões às especificidades dos alunos com baixa visão. A baixa visão é a alteração da capacidade funcional da visão, que decorre de inúmeros fatores, isolados ou associados, os quais interferem ou limitam o desempenho visual do indivíduo (BRASIL, 2006), que pode usar sua visão residual para a aprendizagem, desde que disponha de recursos educativos adaptados (MASINI, 1993).

Portanto, para viabilizar a aprendizagem dos alunos com baixa visão, é notória a importância de se conhecer as necessidades e capacidades de cada um, suas competências e aptidões (BRASIL, 2004b). Nesse contexto, surgem questões relacionadas à escassez de recursos e métodos adequados, ao modo como estes vêm sendo utilizados no processo de ensino e à sua efetiva contribuição para o desenvolvimento da autonomia dos mesmos, especialmente quanto ao uso consciente do dinheiro, em situações que pressupõem consumo, planejamento, orçamento e investimento.

O interesse pela temática leva em conta o fato de que a Educação Financeira vem ganhando destaque e recebendo maior atenção, nos últimos anos, em face da crise econômica da população de diferentes países (BONTORIN, 2013). Sua importância tem sido cada vez mais reconhecida, tendo em vista os conhecimentos e informações sobre comportamentos básicos que promovem o consumo consciente e sustentável, possibilitando às pessoas gerir seus recursos, poupar e investir de modo mais eficiente (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013; OCDE, 2004).

A Educação Financeira, na atual conjuntura econômica e social, caracterizada por um mercado financeiro cada vez mais complexo e uma sociedade que tem se orientado cada vez mais para o consumo, apresenta-se como uma importante ferramenta para a compreensão de conceitos relacionados às finanças, às vantagens e riscos envolvidos na aquisição de produtos disponíveis, além dos

impactos socioambientais causados por decisões de consumo e suas consequências em longo prazo.

Como ocorre com os demais estudantes, os alunos com baixa visão, em sua maioria, além de estarem expostos às propagandas que incentivam o consumismo, não raras vezes estão inseridos em famílias com formação deficitária na área de Educação Financeira e que, portanto, podem não estar preparadas para abordar o tema com os filhos (OCDE, 2012). Soma-se a isso a escassez de recursos didáticos adequados a esses alunos, a fim de tratar do tema, o que acaba dificultando seu processo de aprendizagem. Assim, evidencia-se a demanda de estudos com a finalidade de buscar recursos alternativos para o trabalho com esses alunos, na área de Educação Financeira.

Considerando sua dimensão formativa e reconhecida como uma habilidade fundamental para a participação social, a Educação Financeira emerge como um importante componente curricular a ser implementado, nos primeiros níveis de ensino (CONEF, 2014e), por meio do qual os alunos, inclusive com baixa visão, podem desenvolver habilidades e competências necessárias para tomar decisões financeiras autônomas fundamentadas, diante de uma realidade cada vez mais complexa (OCDE, 2012).

A pesquisa compreende a Educação Financeira como um processo que engloba informação, formação e orientação, através do qual o aluno pode melhorar sua compreensão a respeito dos conceitos, conteúdos e produtos financeiros e desenvolver competências necessárias para, consciente de oportunidades e riscos das questões financeiras, fazer escolhas adequadas que contribuam para o bem-estar socioambiental, das atuais e futuras gerações (OCDE, 2005).

Levando em conta a relevância da Educação Financeira para a formação de alunos críticos e autônomos e a incontestável necessidade de atender às especificidades do público-alvo da Educação Especial (PAEE), além de investigações no campo teórico, propõe-se uma pesquisa de campo em sala de recursos de alunos com deficiência visual regularmente matriculados na rede de ensino público do estado de São Paulo, de sorte a conhecer os participantes da pesquisa (PP) e analisar suas demandas. Somado aos conhecimentos adquiridos por meio das investigações teóricas, o levantamento das características dos alunos, por intermédio de entrevistas, torna-se ponto de partida para o desenvolvimento de

um produto educacional direcionado à aprendizagem da Educação Financeira de alunos com baixa visão. O produto deve despertar o interesse dos mesmos a respeito da Educação Financeira, promovendo acesso a conteúdos significativos, mantendo-os motivados a aprender e a refletir sobre a temática.

Tal pesquisa leva em conta a percepção de que, cotidianamente, desde os primeiros anos de vida, no ambiente familiar e social, os alunos começam a lidar com uma série de situações ligadas ao dinheiro, deparando-se, por exemplo, com situações atinentes a compra e venda, empréstimos, parcelamentos, multas, juros, poupança e afins (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013).

Acessando diferentes meios de comunicação, estão submetidos às propagandas e outras formas de comunicação mercadológica que despertam suas emoções e geram desejos, incentivando-os ao consumo de produtos e serviços, dos quais, por vezes, nem precisam. Além disso, diferentes linhas de crédito têm surgido para facilitar a aquisição de bens e serviços, ampliando o "poder de compra" e o consumo da população. Porém, a falta ou falhas na Educação Financeira agravam a situação, visto que as famílias desses alunos se tornam suscetíveis ao consumo desnecessário, inconsciente e sem planejamento, o que pode levá-las ao endividamento, por estarem desprovidas de condições para honrar o pagamento, posteriormente (MASSARO, 2015).

Nos últimos anos, a importância da temática Educação Financeira tem sido reconhecida e vem recebendo maior atenção, em nível mundial. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), criada em 1961, tem desenvolvido diferentes ações, como a organização de fóruns entre seus países-membros e a elaboração de recomendações de políticas econômicas, visando a promover o bem-estar social e econômico de pessoas em todo o mundo. A partir de 2003, o assunto Educação Financeira foi incluído no plano de ações da OCDE, com a criação do "Projeto Educação Financeira" (OCDE, 2012).

No Brasil, desde 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), embora não se constituam diretrizes obrigatórias, apresentam, como tema transversal, Trabalho e Consumo, a ser abordado com alunos do Ensino Fundamental II. A temática sinaliza a relevância da Educação Financeira, apesar de não usar essa terminologia, ao problematizar as relações complexas entre trabalho e consumo, perpassando, principalmente, os currículos de História, Geografia e Matemática, levando em conta a perspectiva da transversalidade (BRASIL, 1998b).

Em 2007, constituiu-se no Brasil um grupo de trabalho com representantes de órgãos e entidades governamentais e organizações da sociedade civil, o qual se denominou Comitê Nacional de Educação Financeira (CONEF). Tal comitê, desde então, tem a finalidade de desenvolver uma política pública voltada para a Educação Financeira da população.

Como resultado dos trabalhos do CONEF, em 2010, instituiu-se a Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), a qual apoia ações para orientar a população na tomada de decisões financeiras. Dentre as ações da ENEF (2011) está o Programa de Educação Financeira nas Escolas, por meio do qual fornece materiais para o trabalho com alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental até o terceiro ano do Ensino Médio.

Ao que parece, é indiscutível a necessidade de um trabalho bem organizado e sistematizado a respeito do tema. Nesse sentido, o Ministério da Educação tem procurado tornar a Educação Financeira tema obrigatório a ser contemplado nos currículos de todo o Brasil, através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Homologada recentemente (BRASIL, 2018b), a BNCC apresenta a Educação Financeira como um dos temas contemporâneos que afeta a vida humana (BRASIL, 2017).

Tendo em vista as discussões mundiais e nacionais em torno da Educação Financeira como tema a ser ensinado a todos os alunos da Educação Básica, torna-se indispensável a reflexão acerca do trabalho a ser desenvolvido junto aos alunos que compõem o PAEE. É pertinente considerar que a inserção da Educação Financeira para esse público consiste em um desafio de uma inclusão realmente efetiva e, assim como ocorre com os demais conteúdos, há que se estudar a necessidade de adequações. Diante da abrangência dessa modalidade da educação, o foco dos estudos da presente pesquisa é direcionado às especificidades dos alunos com baixa visão.

A inclusão de alunos com deficiência é um tema que, gradativamente, vem ganhando espaço no campo educacional e recebendo atenção das políticas públicas. Porém, o número de investigações a respeito ainda é pouco expressivo, se comparado a outras temáticas educativas focalizadas em pesquisas atuais. Além disso, a maioria dos estudos relacionados à inclusão de alunos com deficiência visual é composta por revisões teóricas, havendo uma escassez de estudos empíricos (LEITÃO; FERNANDES, 2011).

Nesse contexto, propõe-se a organização de um produto educacional, no formato de audiolivro, que atenda às demandas e especificidades dos alunos com baixa visão, viabilizando sua acessibilidade aos conhecimentos referentes à Educação Financeira, e que contribua na "[...] valorização e o pleno desenvolvimento das potencialidades destes alunos." (DOMINGUES, 2010, p. 7). A presente estudo é classificado como uma pesquisa tecnológica, visto que a mesma procura desenvolver um produto, como um recurso científico, o qual almeja a solução de um problema prático (FREITAS JUNIOR, 2014). Considerando as especificidades dos PP, foi desenvolvido, também, um material de apoio para leitura, com todo o conteúdo do audiolivro, a ser empregado durante a aplicação do produto educacional. Esse material de apoio poderia ser impresso ou lido em meio digital, sendo que os PP optaram por ter em mãos sua versão impressa.

Além do contributo empírico, a pesquisa coopera teoricamente no sentido de reduzir a escassez de estudos em âmbito acadêmico, evidenciada pelo levantamento realizado pela autora, em duas bases de dados eletrônicas: na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de busca que compreendeu os anos de 2008 a 2017, além de pesquisa bibliográfica de materiais publicados, tanto sobre Educação Financeira como Educação Especial.

Quanto aos procedimentos da pesquisa efetuada nas bases de dados eletrônicas, Lopes e Freitas (2018) fizeram um levantamento, por meio de Revisão Sistemática de Literatura² fundamentada em Kitchenham (2004). Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do IBICT, utilizaram-se as palavras-chave "Educação Financeira", no título dos trabalhos, e "Educação Básica", em todos os campos, o que resultou em 29 publicações. No Banco de Teses e Dissertações da CAPES, usaram-se a palavras-chave "Educação Financeira", na

² "Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada. As revisões sistemáticas são particularmente úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinada terapêutica/intervenção, que podem apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras." (MANCINI; SAMPAIO, 2006, p. 84).

grande área de conhecimento "Ciências Humanas", mais especificamente na "Educação", obtendo 16 publicações.

Entretanto, após a leitura dos títulos das 45 publicações, houve a exclusão das dissertações e teses que não tratavam da temática "Educação Básica", embora fizessem menção à mesma, totalizando apenas 25 publicações. Ao realizar a leitura dos resumos, identificou-se que apenas a pesquisa de Santos (2014) aborda o tema Educação Financeira, sob a perspectiva da inclusão de alunos com deficiência visual no Ensino Fundamental, mais especificamente, alunos com cegueira. Ao realizar a digitalização das tarefas em Braille, o autor constata que o único diferencial para o trabalho com Educação Financeira foi realmente a adaptação do material às necessidades dos alunos com cegueira.

Portanto, os achados de Lopes e Freitas (2018) revelaram que o número de estudos desenvolvidos em âmbito acadêmico, mais especificamente, teses e dissertações, envolvendo a temática Educação Financeira para alunos com deficiência visual na Educação Básica, é extremamente pequeno, justificando a contribuição teórica do presente estudo. Diante desse panorama carente por publicações científicas a respeito da temática, visto que, nos últimos anos, não houve publicação que tivesse como público-alvo alunos com baixa visão, apresenta-se a necessidade de investigações que impulsionem maiores discussões.

Nesse intuito, o estudo partiu do seguinte problema de pesquisa: De que modo a Educação Financeira pode ser trabalhada no Ensino Fundamental com os alunos com baixa visão? Em resposta ao problema de pesquisa, o presente trabalho teve como objetivo geral:

- Desenvolver e aplicar um audiolivro para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental com baixa visão.

Tendo como base o objetivo geral acima descrito, os objetivos específicos que direcionaram a pesquisa foram:

- a) Compreender as especificidades que envolvem a inclusão e o processo de aprendizagem de alunos com baixa visão;
- b) Elaborar um audiolivro, a partir dos conhecimentos de Educação Financeira;
- c) Aplicar o audiolivro com alunos de baixa visão, em sala de recursos;
- d) Analisar os resultados da aplicação do audiolivro e suas

contribuições.

Nesse sentido, espera-se, com a aplicação dessa produção técnica educacional, possibilitar aos alunos, além do acesso às informações, estímulos que os levassem a questionar suas decisões e escolhas, em situações reais de renda e consumo.

O presente estudo está organizado em cinco capítulos. Em sua introdução, é exposta a maneira como o tema Educação Financeira na perspectiva da Educação Inclusiva foi desenvolvido, ao longo da pesquisa, para a promoção da autonomia dos alunos com baixa visão. Nela, são apresentados a justificativa, a problemática investigada e os objetivos da investigação.

No capítulo 1, são apresentados os conceitos que envolvem a Educação Financeira e alguns aspectos históricos relacionados à sua valorização internacional e no Brasil, resgatando-se o percurso das discussões associadas à educação e inclusão de pessoas com deficiência e propondo-se reflexões a respeito das especificidades ligadas aos alunos com baixa visão e a adaptação de produtos educacionais para o atendimento desse público. O capítulo 2 evidencia os aportes metodológicos da pesquisa, por meio de sua contextualização e apresentação das estratégias utilizadas para a execução de cada uma de suas fases de desenvolvimento. O capítulo 3 deste estudo é composto pelo relato da aplicação do produto educacional e apresenta alguns resultados preliminares. No capítulo 4, é enfocada a análise da aplicação do produto educacional. Nas considerações finais, são explicitadas as reflexões a respeito de todo o trabalho efetivado ao longo da pesquisa.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresenta-se o aporte teórico sobre os temas abordados na pesquisa, os quais envolvem o conceito de Educação Financeira, sua importância ao longo do tempo e sua introdução no Ensino Fundamental. Além disso, focalizam-se a inclusão de pessoas com deficiência, a deficiência visual, as limitações e as potencialidades dos alunos com baixa visão e a importância da adaptação de recurso didático para estes. Tal aporte foi utilizado como referência para a proposição de um produto técnico-educacional, composto por mídia no formato de audiolivro, para o ensino da Educação Financeira aos alunos de Ensino Fundamental com baixa visão, visando a promover sua autonomia, no que diz respeito à tomada de decisões relacionadas ao uso consciente do dinheiro em situações que pressupõem consumo, planejamento, orçamento e investimento.

1.1 EDUCAÇÃO FINANCEIRA: CONCEITO, ASPECTOS HISTÓRICOS E SUA IMPORTÂNCIA

Ao elaborar as Recomendações sobre Princípios e Boas Práticas para a Educação e Conscientização Financeira, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2005) conceitua a Educação Financeira como um processo pelo qual o indivíduo - enquanto consumidor e investidor financeiro - pode aprimorar sua compreensão a respeito dos produtos e concepções financeiras. Mediante informações, formações e orientações claras, é possível desenvolver habilidades e tomar mais consciência sobre os riscos e as oportunidades financeiras, a fim de, com confiança, fazer escolhas fundamentadas, sabendo onde buscar apoio e adotar outras ações para a melhoria de seu bem-estar financeiro.

De acordo com essa definição, por meio da Educação Financeira é possível prover os indivíduos de conhecimentos e informações sobre comportamentos básicos que possibilitem evitar o consumismo compulsivo e, em contrapartida, promover o consumo consciente (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013).

Na sociedade em que vivemos, muitas são as situações nas quais o ideário de felicidade se atrela à compra de bens ou serviços e o consumo compulsivo é um dos principais riscos e armadilhas do consumismo. "Em busca dessa felicidade, as pessoas estão adquirindo mais produtos e serviços do que

necessariamente precisam, ultrapassando os limites de consumo, tornando-se consumistas." (SILVA, 2017, p. 16).

A Educação Financeira, ensejando constantes reflexões, traz à tona o fato de que muitos produtos adquiridos, mais pelo desejo de possuí-los do que pela real necessidade, logo que comprados já perdem seu valor e utilidade, tanto para o mercado sustentável como para a satisfação de quem os adquire.

Na busca constante de satisfação e felicidade passageiras, por compras desnecessárias, muitos desses produtos são imediatamente descartados, visto sua inutilidade, e o consumo pode assim tornar-se um ciclo vicioso, havendo sempre a "necessidade" de comprar, sucessivamente, desvalorizando a durabilidade dos produtos (SILVA, 2017).

Com a finalidade de estimular o consumo consciente, "[...] a Educação Financeira transcende a noção de uma simples ferramenta ou metodologia prática para obter informações." (ROSA, 2017, p. 20). Ela possibilita ao indivíduo reflexões acerca de planejamento e acompanhamento do orçamento pessoal para uma boa gestão financeira, de vantagens relacionadas ao ato de poupar, além da compreensão do funcionamento do mercado (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013).

Dentre os benefícios proporcionados pela Educação Financeira, é possível citar a possibilidade de equilíbrio das finanças pessoais, seja no presente, seja na realização de sonhos futuros, além de "[...] preparar para o enfrentamento de imprevistos financeiros e para a aposentadoria, qualificar para o bom uso do sistema financeiro, reduzir a possibilidade de o indivíduo cair em fraudes [...]" (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013, p. 11).

A respeito da importância da Educação Financeira, é possível perceber que sua valorização é antiga e foi tema de reflexões de pensadores em diferentes momentos da história da humanidade. Portanto, as discussões contemporâneas são frutos de um processo de construção histórica.

A preocupação com questões vinculadas à Educação Financeira, embora não empregando esse termo, pode ser percebida entre os assuntos abordados nos textos de Aristóteles (384-322 a.C.). O filósofo grego, que fora aluno de Platão (427-347 a.C.), em Atenas (OLIVEIRA, 2015), menciona, na obra *Ética a Nicômaco*, a relevância de encontrar o meio-termo entre gastar e poupar, entre o

motivo e a maneira de fazê-lo conveniente e inconvenientemente, e o modo como acumular riquezas e prover o seu sustento (ARISTÓTELES, 1973).

Porque, como dissemos, é liberal aquele que gasta de acordo com as suas posses, e com os objetos que convém; e quem excede a medida é pródigo [...]. Sendo, pois, a liberalidade um meio-termo no tocante ao dar e ao tomar riquezas, o homem liberal dará e gastará as quantias que convém com os objetos que convém, tanto nas coisas pequenas como nas grandes, e isso com prazer; e também tomará as quantias que convém das fontes que convém. (ARISTÓTELES, 1973, p. 302).

O filósofo ainda contempla, em suas reflexões, os problemas oriundos do uso inadequado do dinheiro, bem como das consequências associadas à falta dele, enfatizando que se, por acaso, o indivíduo "[...] gastar de maneira contrária ao que é reto e nobre, sofrerá com isso [...] pois é próprio da virtude sentir tanto prazer como dor em face dos objetos apropriados e da maneira apropriada." (ARISTÓTELES, 1973, p. 303).

Ao que gasta de forma contrária ao que é reto e nobre, o filósofo grego denomina *pródigo*. Ele o caracteriza como aquele que, sem refletir, excede no dar, ganhar e receber, de maneira e em situações inapropriadas. "[...] É um tolo, porquanto gasta além do que se pode esperar dele e do que é apropriado [...]" (ARISTÓTELES, 1973, p. 306).

Por outro lado, é possível perceber, em seus escritos, que valoriza e acredita na possibilidade de que esses indivíduos, ainda que não sendo comedidos, possam ser disciplinados financeiramente, por meio do que atualmente chamamos de Educação Financeira:

Por isso a maioria deles são também intemperantes; com efeito, gastam sem refletir e desperdiçam dinheiro com os seus prazeres, inclinados que são para estes porque sua existência não tem em mira o que é nobre. O homem pródigo, portanto, converte-se no que acabamos de descrever quando não lhe é imposta nenhuma disciplina, mas se for tratado com cuidado chegará à disposição intermediária e justa. (ARISTÓTELES, 1973, p. 303-304).

Embora tenha feito parte das reflexões de filósofos gregos da antiguidade, "[...] o reconhecimento da ciência da Educação Financeira ocorre bem mais tarde em decorrência dos estudos de finanças nas organizações e sua aplicação às pessoas." (ROSA, 2017, p. 21).

Tais estudos contextualizam-se a partir da Revolução Industrial - iniciada no século XVIII, na Inglaterra, e expandida para outros países de diferentes

continentes até o século XX. Ao longo desse período, houve o gradativo aumento da escala de produção e de volume de mercadorias em circulação (MANTOUX, 1957; ROSA, 2017).

À produção transbordante, à circulação ampliada até os confins da terra habitada corresponde um modo particular de distribuição das riquezas. Considerando-se o consumidor, é evidente que, para ele, houve um grande progresso: diminuíram a raridade e a carestia das mercadorias, muitos objetos antes caros e difíceis penetram em localidades e meios onde ainda recentemente eram desconhecidos. (MANTOUX, 1957, p. 3).

A industrialização teve como consequência a expansão do capitalismo e, assim, surgiram demandas relacionadas às atividades financeiras em meio ao desenvolvimento econômico. No momento "[...] da Revolução Industrial no continente europeu, os estímulos ao estudo das ciências e à educação técnica eram pontos fundamentais." (SANTOS, 2014, p. 24).

Houve, nesse período, a percepção de que aliar conhecimento científico às técnicas convencionais traria um ganho importante para o desenvolvimento de tais técnicas. Como consequência, técnica e ciência beneficiaram-se reciprocamente (FREITAS JUNIOR, 2014).

Uma das áreas de estudo que se desenvolveu desde esse tempo foi a de Ciências Sociais Aplicadas e, inseridos nessa área, concentravam-se os estudos de finanças, inicialmente apenas devotados às organizações, ao dinamismo do mercado e à crises econômicas do século XX, as quais se tornaram mais frequentes e sucessivas, principalmente no período pós-guerra (ROSA, 2017). Porém, o estudo de finanças direcionado e aplicado às pessoas físicas, com foco no bem-estar social e econômico, começou apenas nas últimas décadas, e a principal estratégia, visando à orientação para lidar com as finanças pessoais, é a Educação Financeira (ROSA, 2017).

A OCDE vem desenvolvendo diferentes ações e, dentre elas, organiza fóruns para que os governos possam comparar e trocar experiências sobre políticas que tenham como foco a melhoria da economia e do bem-estar social de pessoas em todo o mundo, identificando boas práticas e produzindo recomendações para a melhoria dessas políticas (OCDE, 2012). Em 2003, com o objetivo de conscientizar e educar financeiramente os cidadãos dos seus países-membros e também de alguns países não-membros, foi incluído o assunto Educação Financeira

no plano de ações da OCDE, com a criação do "Projeto Educação Financeira". Para a OCDE (2004), a Educação Financeira é fundamental para que as pessoas possam gerir sua renda, poupar e investir de forma eficiente.

A temática vem recebendo maior atenção nos últimos anos e sua importância reconhecida, devido à constante evolução do mercado financeiro, cada vez mais complexo, e ao elevado número de bens e serviços oferecidos, além de diversas mudanças econômicas e políticas, em nível mundial. Cabe destacar que o desenvolvimento tecnológico trouxe "[...] maior conectividade global e mudanças maciças na comunicação e transações financeiras, bem como nas interações sociais e no comportamento do consumidor." (OCDE, 2012, p. 3).

Nesse contexto, soma-se à gama de produtos e serviços oferecidos a facilidade de acesso ao crédito e investimentos oferecidos a grande parte da população. A facilidade para a aquisição de bens e serviços, por meio de diferentes linhas de crédito, como cartões de crédito, crediário, empréstimos e financiamentos, amplia "[...] o poder de consumo de grande parte da população, inclusive daqueles anteriormente excluídos do sistema financeiro." (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013, p. 7).

De acordo com Massaro (2015), essa facilidade proporcionada pelas linhas de crédito não são, por si mesmas, boas ou ruins, mas dependem do uso que os consumidores fazem dela. Porém, faz um alerta para a falta de Educação Financeira ou falhas nessa educação, que têm favorecido o consumo inconsciente e sem planejamento, gerando uma série de problemas financeiros.

Não raras vezes, em todo o mundo, as famílias têm formação deficitária na área de Educação Financeira e, ao que parece, por conta dos baixos níveis de conhecimentos nessa área, "[...] os pais podem estar despreparados para ensinar seus filhos sobre dinheiro [...]" (OCDE, 2012, p. 5). Assim, a Educação Financeira se faz urgente e apresenta-se como um meio para que os consumidores possam ter conhecimentos suficientes para administrar seus recursos, aperfeiçoando-se, melhorando sua compreensão sobre conceitos ligados à finanças, aos produtos oferecidos, às vantagens e riscos envolvidos na aquisição dos mesmos, além do impacto negativo e duradouro causado por decisões financeiras inadequadas.

A fim de que haja equilíbrio financeiro, uma das questões que deve ser considerada na tomada das decisões é a clareza sobre a íntima relação

existente entre as escolhas tomadas no presente e as perspectivas futuras. A falta de planejamento de consumo e de poupança podem ter consequências em longo prazo, tanto para o consumidor como para sua família e até para a sociedade. É imperioso perceber que a Educação Financeira do cidadão ultrapassa a individualidade, a partir do momento em que, desenvolvendo as habilidades e competências necessárias para tomar decisões fundamentadas, ele se torna mais consciente de sua responsabilidade social e da necessidade de seu comprometimento com o futuro (ROSA, 2017).

Tal aspecto está relacionado ao conceito de sustentabilidade, pois o modo como o cidadão consome os recursos naturais, em vista de satisfazer suas necessidades presentes, incidirá sobre o consumo das gerações futuras. Portanto, é essencial o consumo consciente e sustentável, porque a satisfação das necessidades das próximas gerações pode estar em risco diante do uso excessivo de recursos naturais.

O Relatório Brundtland, elaborado em 1987, pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento: Nosso Futuro Comum (*Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*), apresenta o conceito de sustentabilidade como um processo através do qual a humanidade deve ser capaz de harmonizar o atendimento de suas necessidades presentes, sem comprometer a capacidade, as necessidades e as aspirações das futuras gerações (BRUNDTLAND, 1987).

Nesse mesmo sentido, o Banco Central do Brasil compreende que a contribuição do consumidor para a sustentabilidade pode se efetivar por meio da redução do consumo desnecessário, evitando desperdícios, e da melhoria da qualidade de vida e do bem-estar pessoal e social, quer das gerações atuais, quer das futuras. "Trata-se de buscar o equilíbrio entre ter o que você precisa e ser um consumidor social, ambiental e economicamente sustentável." (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013, p. 39).

Ao referir-se à sustentabilidade, Gomes (2014) alerta que mais importante que uma definição precisa do termo é o fato de que o mesmo apresenta, como basilar, "[...] tornar os processos de desenvolvimento e os instrumentos econômicos ferramentas de promoção da igualdade social [...], com respeito aos direitos humanos e sociais e conservação e uso sustentável dos recursos naturais." (GOMES, 2014, p. 25).

Vinculada à noção de perpetuidade, sustentabilidade significa

[...] a capacidade de criar, produzir e consumir de forma a suprir as nossas necessidades sem causar impactos negativos ao planeta e às pessoas e de forma a garantir recursos para as gerações futuras. A sustentabilidade está ligada [...] à busca da preservação de recursos para além do presente, garantindo o futuro de nossos filhos, netos, bisnetos e as demais gerações que virão. Todos nós estamos ligados em uma grande rede que conecta passado, presente e futuro, a nossa casa com o mundo lá fora [...]. O grande desafio dos habitantes de nosso planeta é aproveitar da melhor forma os recursos naturais, renováveis e não renováveis, sem esgotá-los. (CONEF, 2014e, p. 29-30).

Por conseguinte, a Educação Financeira, com vistas ao consumo consciente e sustentável, emerge como um importante componente de ensino. E mais, em 2005, com as Recomendações sobre Princípios e Boas Práticas para a Educação e Conscientização Financeira, a OCDE enfatizou a necessidade de que a educação sobre questões financeiras fosse iniciada o mais cedo possível, na vida dos cidadãos (SILVA, 2017). Em consonância, iniciativas no âmbito da Educação Financeira desenvolvidas em outros países demonstraram melhores resultados, quando implementadas nos primeiros níveis de ensino (CONEF, 2014e). Nesses níveis, a alfabetização financeira, numa dimensão formativa, deve ser reconhecida como uma habilidade fundamental para a participação em uma sociedade moderna e complexa (OCDE, 2012; ENEF, 2012).

Nesse contexto, gradativamente, foi aumentando o número de países que têm reconhecido a importância da Educação Financeira, entendendo-a como um investimento, em longo prazo, em capital humano e procurando incluí-la, dentro de suas possibilidades, como tema abordado em seus currículos escolares. Porém, a própria OCDE identifica barreiras significativas para a efetivação das ações e destaca, dentre elas, a falta de vontade política, de recursos e de materiais, currículos muito extensos, além da ausência de conhecimento suficiente para abordar a temática (OCDE, 2012).

Embora não haja uma receita pronta, a OCDE (2012) entende que a Educação Financeira, nas escolas, deve começar o mais cedo possível e ser coordenada por uma estratégia nacional. Orienta para que sejam estabelecidas metas de aprendizagem, além da definição de conteúdos (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores), abordagens pedagógicas, recursos e planos de avaliação. Acredita que o ideal seria que a Educação Financeira fizesse parte

essencial do currículo escolar, podendo ser integrado às diferentes disciplinas, e considera a necessidade de treinamento dos professores e da disponibilidade de recursos pedagógicos e métodos adequados para o ensino da Educação Financeira. Nessa perspectiva, levando em conta a temática relevante e contemporânea, o governo brasileiro e órgãos não-governamentais vêm discutindo ações e desenvolvendo programas para promover a Educação Financeira no país.

1.1.1 A Educação Financeira no Brasil

Antes dessas discussões, desde 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sinalizam a importância dos conteúdos da Educação Financeira, embora não utilizem essa terminologia, ao propor Trabalho e Consumo como tema transversal. A problematização das relações complexas entre trabalho e consumo perpassa principalmente os currículos de História e Geografia, contemplando questões relevantes e atuais, buscando atender às dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. A proposta está organizada nos seguintes blocos de conteúdos que se entrelaçam: "Relações de trabalho; Trabalho, consumo, saúde e meio ambiente; Consumo, meios de comunicação de massas, publicidade e vendas; Direitos Humanos, cidadania, trabalho e consumo." (BRASIL, 1998a, p. 378).

Entretanto, levando em conta a perspectiva da transversalidade, a abordagem do tema envolve também outras áreas do conhecimento. Assim, os PCN estabelecem a articulação entre o tema Trabalho e Consumo e a Matemática. Os conteúdos matemáticos possibilitam a organização, análise e interpretação das informações referentes ao tema, enquanto que situações práticas relacionadas ao trabalho e consumo permitem contextualizar, de maneira significativa, os conceitos e procedimentos matemáticos (BRASIL, 1998b).

O volume introdutório afirma que a estrutura curricular apresentada é completa e, ao mesmo tempo, aberta e flexível, não se constituindo como uma diretriz obrigatória. Além disso, ressalta a necessidade de adaptações para a construção do currículo de cada Secretaria ou escola, de acordo com sua realidade, "[...] por meio do diálogo, entre estes documentos e as práticas já existentes." (BRASIL, 1997, p. 29).

De modo mais pontual, com a finalidade de desenvolver uma política pública voltada para a Educação Financeira da população, o governo brasileiro, em

2007, constituiu um grupo de trabalho com representantes de diferentes esferas, o qual buscou promover um inventário nacional de ações e de projetos voltados para a temática de Educação Financeira, no intuito de mapear o grau de conhecimento financeiro da população brasileira (ROSA, 2017).

Tal trabalho resultou em uma política de Estado que, por meio do Decreto Federal 7.397/2010, instituiu a Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF. Com caráter permanente, a estratégia é uma mobilização multissetorial que reúne instituições de âmbito federal, estadual e municipal, públicas e privadas, com a finalidade de promover a Educação Financeira e previdenciária, visando ao fortalecimento da cidadania, à eficiência e à solidez do sistema financeiro nacional, e à tomada de decisões conscientes por parte dos consumidores (BRASIL, 2010a).

A ENEF fornece e apoia ações que ajudam a população a tomar decisões financeiras mais autônomas e conscientes e foi criada por meio da articulação de órgãos e entidades governamentais e organizações da sociedade civil, que, juntos, integram o Comitê Nacional de Educação Financeira – CONEF. Por sua vez, o CONEF define e articula o cumprimento dos projetos da ENEF, enquanto a Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF-Brasil) se ocupa em orientar a execução dos mesmos.

Contudo, a maioria dos brasileiros não busca espontaneamente informações para gerir melhor suas finanças. Aliás, em nosso país, não há ainda uma cultura social de preocupação em torno desse tema, sendo que muitas famílias não têm o hábito de discutir e elaborar um orçamento familiar, ignorando ou desconhecendo sua importância. Percebe-se que a elaboração do orçamento para o planejamento financeiro familiar ainda não está presente no dia a dia da população (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013; BONTORIN, 2013; CERBASI, 2004; ENEF, 2011; EWALD, 2006).

Essa falta de preocupação com a temática e, em especial, a ausência do hábito de discutir e elaborar um orçamento familiar ou o planejamento equivocado para o consumo podem ser compreendidos, quando contextualizados historicamente, visto que, até a introdução do Plano Real, em 1994, a população brasileira viveu por muitos anos em um ambiente de hiperinflação e, como fruto, desenvolveu o que se pode chamar de Memória Inflacionária. "Apesar de já vivermos por quase duas décadas em um ambiente de inflação sob controle, a

memória inflacionária ainda influencia a maneira como planejamos nosso consumo." (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013, p. 36).

Naquele contexto, a população tinha a necessidade de gastar imediatamente e as famílias faziam estoque de produtos, na tentativa de preservar o valor do dinheiro recebido, visto que a variação dos preços era constante e a dificuldade para planejar era evidente. Atualmente, as pessoas que viveram naquela época trazem consigo uma memória inflacionária (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013).

Dessa forma, diante dessa realidade e das recomendações da OCDE, dentre as ações da ENEF, foi implementado como projeto-piloto, em 2010 e 2011, o Programa de Educação Financeira nas Escolas, direcionado aos alunos e docentes do Ensino Fundamental e Médio. O programa, atualmente, está em pleno funcionamento³, com cursos *on-line* gratuitos e livros para docentes e alunos. Porém, o que se nota entre os docentes, que atuam na Educação Básica em redes de ensino no interior do estado de São Paulo e no norte pioneiro do Paraná, e os discentes, que fazem parte do programa de pós-graduação, é o desconhecimento da existência tanto da ENEF como de seus programas. Entendemos que, embora o material para formação de professores e alunos na Educação Financeira, disponibilizado pela ENEF, seja de qualidade, de fácil acesso e utilização, ainda há pouca divulgação nos sistemas de ensino, a esse respeito.

Com vistas à formação da cidadania, de alunos críticos e autônomos para a tomada de decisões em situações vivenciadas no campo econômico e financeiro, o programa tem como objetivo oferecer ferramentas para que os mesmos possam planejar sua vida financeira, de modo a realizar seus sonhos, em um processo de responsabilidade socioambiental. Nesse contexto, tanto os alunos como os professores são vistos como multiplicadores dos conhecimentos, trazendo contribuições a toda a sociedade e, mais diretamente, a suas famílias. E as contribuições vão além. Ao longo do processo da Educação Financeira, ambos podem tornar-se "[...] autônomos em relação a suas finanças e menos suscetíveis a dívidas descontroladas, fraudes e situações comprometedoras que prejudiquem não só sua própria qualidade de vida como a de outras pessoas." (CONEF, 2014e, p. 3).

³ O Programa de Educação Financeira nas Escolas é de acesso livre e gratuito e está disponível no site <http://www.vidaedinheiro.gov.br>.

Ao prover os indivíduos de conhecimentos e informações sobre comportamentos básicos, a Educação Financeira coopera na "[...] qualidade de vida das pessoas e de suas comunidades. É, portanto, um instrumento para promover o desenvolvimento econômico. Afinal, a qualidade das decisões financeiras dos indivíduos influencia, no agregado, toda a economia [...]" (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013, p. 7).

Tal é a relevância de um trabalho bem organizado e sistematizado, que o Ministério da Educação torna a Educação Financeira tema obrigatório, incluindo-o entre os temas que deverão constar nos currículos de todo o Brasil, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada pela Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018b). A BNCC traz algumas considerações que, em conformidade com as recomendações da OCDE (2005) e com as propostas da ENEF (2011), são úteis para as reflexões propostas na presente pesquisa. O documento está de acordo com a orientação do Projeto de Educação Financeira da OCDE, o qual entende a temática como "[...] parte essencial do currículo escolar." (OCDE, 2012, p. 6).

Nesse sentido, também, a BNCC, ao prever a abordagem da Educação Financeira de forma transversal e integradora, logo em sua introdução, procura garantir a articulação das discussões a respeito dos conteúdos em diferentes disciplinas.

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: [...] educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. (BRASIL, 2017, p. 19-20).

Na área de Matemática, a BNCC propõe cinco unidades temáticas, correlacionadas: Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e Medidas e Probabilidade e Estatística. Tais unidades orientam a formulação de habilidades a serem desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental.

Ao tratar da unidade temática Números, nos anos finais do Ensino Fundamental, o documento prevê

[...] o estudo de conceitos básicos de economia e finanças, visando à educação financeira dos alunos. Assim, podem ser discutidos assuntos como taxas de juros, inflação, aplicações financeiras (rentabilidade e liquidez de um investimento) e impostos. Essa unidade temática favorece um estudo interdisciplinar envolvendo as dimensões culturais, sociais, políticas e psicológicas, além da econômica, sobre as questões do consumo, trabalho e dinheiro. É possível, por exemplo, desenvolver um projeto com a História, visando ao estudo do dinheiro e sua função na sociedade, da relação entre dinheiro e tempo, dos impostos em sociedades diversas, do consumo em diferentes momentos históricos, incluindo estratégias atuais de marketing. Essas questões, além de promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais dos alunos, podem se constituir em excelentes contextos para as aplicações dos conceitos da Matemática Financeira e também proporcionar contextos para ampliar e aprofundar esses conceitos. (BRASIL, 2017, p. 267).

É possível observar, portanto, que a BNCC evidencia que a contextualização da Educação Financeira no desenvolvimento de tais habilidades deve receber atenção especial nos processos de ensino e aprendizagem. Ao que parece, até o momento, além das propostas de trabalho englobando questões relacionadas ao consumo, presentes nos PCN, os sistemas de ensino do estado de São Paulo e do município onde a pesquisa de campo foi realizada não haviam elaborado propostas específicas para orientar os docentes quanto à sistematização da Educação Financeira de seus alunos.

A partir da homologação da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, que ocorreu em 2017, o sistema de educação paulista, através da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), iniciou um ciclo, ainda em andamento, de reflexão e planejamento de suas políticas públicas educacionais em regime de colaboração com a União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo (UNDIME-SP), objetivando a construção do Currículo Paulista.⁴ Esse contexto de reflexões parece-nos apresentar-se como uma possibilidade de que a Educação Financeira, enquanto tema obrigatório, esteja na pauta das discussões e seja contemplado nesse currículo, orientando os docentes na abordagem de seus conteúdos a todos os alunos.

⁴ O processo de construção do Currículo Paulista está em fase de análise de sua segunda versão. Disponível em: <https://sites.google.com/view/curriculopaulista/curr%C3%ADculo-paulista-vers%C3%A3o-2?authuser=0>. Acesso em: 11 jan. 2019.

Ademais, ao pensar na Educação Financeira como tema a ser ensinado a todos os alunos do Ensino Fundamental, é fundamental refletir sobre outras questões também contemporâneas e de grande relevância: a inclusão de alunos com deficiência e a importância do ensino da Educação Financeira para estes alunos.

1.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL: A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

As pessoas com deficiência, com a homologação do Decreto nº 7611/2011 (BRASIL, 2011), encontram-se entre os alunos PAEE. Porém, sua inclusão apresenta um percurso histórico mundial, com estágios distintos. Com a deficiência visual não é diferente; sua história "[...] é comum a todos os tipos de deficiências. Os conceitos foram evoluindo conforme as crenças, valores culturais, concepção de homem e transformações sociais que ocorreram nos diferentes momentos históricos." (BRASIL, 2001a, p. 25).

O primeiro estágio desse percurso foi o de negligência, perpassado por maus tratos, abandono e até mesmo de extermínio dessas pessoas, numa fase denominada como pré-cristã. O segundo, já na Idade Média, é marcado por compadecimento, proteção, compaixão, caridade e asilo, conforme a piedade religiosa presente no cristianismo (BRASIL, 2001a; FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014).

O terceiro estágio ocorre entre o final do século XVIII e início do século XIX, com o desenvolvimento científico, o qual proporcionou o reconhecimento médico e psicológico da pessoa com deficiência (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014). Nesse contexto, foram fundadas instituições com a finalidade de atender a essas pessoas, mais com caráter assistencial que educativo, quando as tentativas de educação tinham o enfoque da patologia. Houve, então, o que chamamos de institucionalização e segregação (BRASIL, 2001a; STOBÄUS; MOSQUERA, 2004).

Somente no século XX começaram os movimentos de integração desses alunos, o que configura o quarto estágio (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014). Nesse modelo organizacional de integração escolar, o aluno com deficiência deve adequar-se ao ensino regular, para assim cursá-lo. O processo inclusivo "[...] envolve o descortinar de uma escola eficiente, diferente, aberta, comunitária, solidária e democrática onde a multiplicidade leva-nos a ultrapassar o limite da

integração e alcançar a inclusão." (STOBÄUS; MOSQUERA, 2004, p. 24). No Brasil, as discussões a respeito da educação e inclusão das pessoas com deficiência seguiram esse mesmo percurso.

A primeira Constituição brasileira, datada de 1824, em seu artigo 179, inciso XXXII, garantia a "Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos" (BRASIL, 2012). Porém, poucos eram considerados Cidadãos que gozavam dos direitos políticos, já que a população era constituída de um terço de escravos e, "[...] nas condições históricas em que se forjou o reconhecimento legal desse direito, o que estava em discussão não era a escolaridade das massas." (AZEVEDO, 2001, p.19). Além disso, "[...] constatamos a inexistência de menção a qualquer direito ou proteção à pessoa deficiente." (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014, p. 67).

Tal situação permaneceu a mesma, na Constituição da República Velha, datada de 1891, na Constituição da Segunda República, de 1934, na Constituição do Estado Novo, de 1937, e, por fim, na Constituição do período da redemocratização, datada de 1946 (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014).

Nesse período, a despeito de não haver, ainda, a preocupação com a inclusão da pessoa com deficiência em rede comum, um importante marco na educação dessa população foi a criação, em 1854, do Imperial Instituto de Meninos Cegos, que, após o advento da República, passou a denominar-se Benjamin Constant e era a "[...] única instituição encarregada da educação de deficientes visuais no Brasil até 1926 [...]" (MASINI, 1993, p. 63).

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024, de 20 de dezembro de 1961, foi a primeira a definir, em seu artigo 88, que "[...] a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade." (BRASIL, 1961). Porém, "[...] percebe-se que não há um esclarecimento da competência da referida educação." (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014, p. 69).

Ademais, na Constituição de 1967 (BRASIL, 1967), parágrafo 2º do artigo 169, tratava-se da exigência de assistência educacional oferecida no sistema de ensino aos alunos necessitados. No entanto, também não se deixava claro quem seriam esses alunos, nem o modo como essa assistência seria efetivada (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014). Nesse contexto, o que se observava, na década de sessenta, era o aumento no número de instituições especializadas e de natureza privada que tinham cunho filantrópico. O atendimento às pessoas com deficiência, à

época nomeados de excepcionais, dava-se basicamente em “[...] classes especiais nas escolas regulares (74%), a maioria delas em escolas estaduais (71%). As instituições especializadas compunham cerca de um quarto dos serviços e eram predominantemente (80%) de natureza privada.” (MENDES, 2010, p. 100).

Posteriormente, a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, dispunha, em seu nono artigo, que os alunos com deficiências físicas ou mentais, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deveriam receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971). Contudo, em relação à lei anterior (4.024/61), o avanço apontado por esse artigo concerne apenas “[...] à definição de quais alunos seriam o público-alvo da Educação Especial [...]” (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014, p. 70).

Portanto, até a Constituição de 1988, o que acontece efetivamente é o oferecimento de um pequeno número de vagas nas escolas, de modo que grande parte dos alunos com necessidades educacionais especiais acabou ficando à margem dessa oferta. Além disso, tal atendimento educacional baseava-se no assistencialismo aos necessitados (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014).

A Constituição Federal brasileira de 1988, apresentando a educação como um direito social, foi a primeira a assegurar “[...] que a educação de pessoas com deficiência deveria ocorrer, preferencialmente na rede regular de ensino e garantiu ainda o direito ao atendimento educacional especializado.” (MENDES, 2010, p. 101-2). Tal Constituição representa o início de “[...] uma reforma no sistema educacional, com ações oficiais voltadas à necessidade de alcançar a equidade e acesso de todos à escola, com qualidade de ensino.” (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014, p. 69).

Entretanto, “[...] apesar de haver perspectivas favoráveis no âmbito legal, ainda prevalecia uma vertente da política paralela médico-assistencialista [...]” (FREITAS; SCHNECKENBERG, 2014, p. 68), visto que, na realidade, os alunos com deficiência, quando tinham algum acesso à escola, ou frequentavam escolas especiais filantrópicas que não lhes assegurava a escolarização ou classes especiais em escolas públicas estaduais, que mais serviam “[...] como mecanismo de exclusão do que de escolarização.” (MENDES, 2010, p.103).

Constata-se, na década seguinte, que muitas dessas pessoas ainda não frequentavam as escolas e, para os que conseguiam matrícula, a educação era

obtida por meio de um sistema paralelo e segregado de ensino (BUENO, 1993; GLAT; BLANCO, 2007; MENDES, 2016).

Em 1994, na Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade”, ocorrida na Espanha e organizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), foi publicada a Declaração de Salamanca, reconhecendo que a inclusão e participação são aspectos “[...] essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos.” (UNESCO, 1994, p.5). Assim, a concepção de inclusão dos alunos PAEE em classe regular das escolas brasileiras “[...] começou a ter mais representatividade na década de 1990, uma tendência baseada em documentos internacionais.” (OLIVEIRA; MANZINI, 2016, p. 560).

Portanto, paulatinamente, a política educacional no Brasil (BRASIL, 1961, 1967, 1971, 1988, 1994, 1996, 1999, 2001b, 2004a, 2008, 2009a, 2011) vem apontando e delineando uma Educação Especial com o caráter pedagógico e a escolarização desses alunos, preferencialmente, na educação escolar básica, regular e pública. Nesse sentido, a escolarização deve ser oferecida de forma indistinta, independentemente das limitações, quer de ordem cognitiva, quer física ou sensorial.

A política educacional no Brasil passou, pois, a expressar que os sistemas de educação devem oferecer uma educação de qualidade (BRASIL, 2001b) e que o Estado deve garantir o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988). Além disso, prevê que os sistemas de ensino devem assegurar a esses alunos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996).

Nessa linha, faz-se necessária a compreensão do conceito de necessidades educacionais especiais, o qual “[...] ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social, chamando a atenção do ensino regular para o desafio de atender as diferenças [...] as necessidades educacionais de todos os alunos.” (BRASIL, 2008, p. 14-5).

Um marco fundamental, no Brasil, foi a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que

[...] tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência [...] orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade

da modalidade de Educação Especial desde a educação infantil até a educação superior [...] (BRASIL, 2008, p. 14).

Portanto, a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar presente em todos os níveis de ensino, a qual deve beneficiar todos os alunos PAEE, sendo estes os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2008), matriculados em ensino comum, que permanecem em salas regulares, convivendo com os demais colegas. Tal inclusão é um direito primordial, garantido por lei e, ao mesmo tempo, "[...] um assunto complexo que ainda exige muita reflexão e prática." (AMARAL; MONTEIRO, 2016, p. 524).

É importante considerar, nestas reflexões, o fato de que a interação diária dos alunos com deficiência com outros colegas, por meio do contato direto, possibilitado pela inclusão em salas regulares, "[...] tem papel determinante nos fatores que influenciam o desenvolvimento dessas crianças. Tendo como referência essa perspectiva teórica, não se deve excluí-las ou segregá-las pelas suas diferenças." (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016, p. 530).

De acordo com dados divulgados pelo Ministério da Educação, o número de alunos com faixa etária entre 4 a 17 anos, identificados no Censo Escolar 2017 como alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento ou com altas habilidades, matriculados "[...] na educação básica, cresceu substancialmente nos últimos anos e, além disso, o percentual de alunos dessa faixa incluídos em classes comuns passou de 85,5%, em 2013, para 90,9%, em 2017." (BRASIL, 2018a, p. 7).

Perante essa realidade, há a necessidade de que as escolas sejam reestruturadas, tanto no que diz respeito à infraestrutura como à organização. As turmas mistas, formadas por alunos com e sem deficiência, tornaram-se, para os sistemas de ensino, gestores e docentes, grandes desafios, uma vez que todos os alunos devem aprender juntos, tendo sempre suas necessidades e potencialidades respeitadas. Por outro lado, é preciso ter um olhar cuidadoso para as diferentes deficiências, de modo a compreender as especificidades de cada uma delas e, a partir desse aspecto, (re)planejar e adequar a prática pedagógica para o atendimento dos alunos com deficiência, inclusos nessas turmas mistas.

Diante da abrangência e complexidade que envolvem a Educação

Especial, é imperioso delimitar o foco dos estudos e reflexões e, em função da proposta desta pesquisa, é preciso, neste ponto, direcionar as discussões para a especificidade da deficiência visual, em especial a baixa visão. O número de alunos com deficiência visual matriculados em sala regular da Educação Básica tem aumentado, nos últimos dez anos, período subsequente à criação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. De acordo com os resultados do Censo Demográfico de 2000, aproximadamente, 24,5 milhões de brasileiros, ou seja, 14,5% da população total do país, apresentavam algum tipo de incapacidade ou deficiência. Dentre estes, 16.644.842 declararam ter alguma deficiência visual, seja por incapacidade de enxergar, seja por grande dificuldade permanente de enxergar, seja ainda por alguma dificuldade permanente de enxergar (BRASIL, 2000).

Ao compararmos esses números com o resultado do Censo Escolar de 2002, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que registrou 20.257 alunos com deficiência visual matriculados na educação básica do sistema educacional brasileiro, verificamos que muitas crianças, jovens e adultos com deficiência visual se encontravam fora da escola, naquela época (BRASIL, 2006).

O último Censo Demográfico, efetuado em 2010, apontava um total de 35.774.392 pessoas com deficiência visual, no país, identificadas entre aquelas que não conseguiam ver de modo algum, as que declaravam ter grande dificuldade ou que tinham alguma dificuldade (BRASIL, 2010b). Os Censos Demográficos de 2000 e 2010, se comparados, revelam um aumento significativo no número de brasileiros que se declaram com deficiências visuais.

Quanto ao número de alunos com deficiência, os dados do Censo Escolar de 2017⁵ indicavam 1.066.446 de alunos com deficiência, matriculados em escolas públicas e privadas, em todo o território nacional. Desse número, 82.210 eram alunos com deficiência visual⁶. Dentre eles, 7.392 eram alunos com cegueira e 74.818 alunos com baixa visão. O censo identificou que, dos alunos com baixa visão, 70.832 frequentavam classes comuns e 3.986 classes exclusivas.

⁵ Disponível para acesso por meio do portal do INEP no endereço eletrônico: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>

⁶ Os dados apresentados não consideram os alunos com surdocegueira e deficiência múltipla.

1.2.1 Alunos Com Deficiência Visual: alguns conceitos

Dentre as deficiências sensoriais estão as deficiências visuais. Tendo por base testes de acuidade visual, as pessoas com deficiência visual compõem duas categorias: cegos e com baixa visão. Os cegos caracterizam-se pela perda total da visão, enquanto as pessoas com baixa visão ou visão subnormal apresentam uma perda parcial (SANTOS, 2014).

Se a perda é total, até pela ausência de projeção de luz, entende-se como cegueira. O conceito de cegueira legal considera a acuidade visual igual ou menor que 20/200 ou campo visual inferior a 20° no menor olho. Porém, "[...] do ponto de vista educacional, deve-se evitar o conceito de cegueira legal [...], utilizada apenas para fins sociais, pois não revelam o potencial visual útil para a execução de tarefas." (BRASIL, 2006, p. 16).

A baixa visão é a alteração da capacidade funcional da visão e decorre de

[...] inúmeros fatores isolados ou associados, tais como: baixa acuidade visual significativa, redução importante do campo visual, alterações corticais e/ou de sensibilidade aos contrastes, que interferem ou que limitam o desempenho visual do indivíduo. A perda da função visual pode se dar em nível severo, moderado ou leve, podendo ser influenciada também por fatores ambientais inadequados. (BRASIL, 2006, p.16).

A imagem visual, formada por uma estrutura complexa, depende fundamentalmente da função cerebral, pois, para que possamos ver e interpretar uma imagem, é preciso que o cérebro a receba, a decodifique, a selecione, a armazene e a associe a experiências anteriores (BRASIL, 2006). Ou seja, "[...] a formação da imagem visual depende de uma rede integrada, de estrutura complexa, da qual os olhos são apenas uma parte, envolvendo aspectos fisiológicos, função sensório-motora, perceptiva e psicológica." (BRASIL, 2006, p. 13).

Os aspectos fisiológicos dizem respeito ao funcionamento dos receptores sensoriais (MYERS, 2015). A função sensório-motora está relacionada aos comandos, em níveis hierárquicos, do córtex de associação aos músculos - dos níveis mais altos aos mais baixos (PINEL, 2005). A função perceptiva faz parte de "[...] um processo ativo de integração dos estímulos sensoriais em um todo coerente, de forma extrair-se um significado." (MELLO; SANT'ANNA, 2009, p. 62). Quanto à

função psicológica, Myers (2015) afirma que a detecção de estímulos depende não apenas de sua intensidade, "[...] mas também de nosso estado psicológico - nossa experiência, expectativas, motivação e vigilância." (p. 175).

As sensações visuais, formadas através da excitação pela luz e recebidas invertidas pela retina, desencadeiam reações químicas que são levadas pelo nervo óptico ao cérebro, mais precisamente, ao córtex visual occipital. A partir de sua interpretação, tornam-se conscientes (BRASIL, 2006). Por consequência, é possível compreender que qualquer alteração nessa estrutura complexa pode ocasionar perdas e comprometer a visão e, dependendo do grau desse comprometimento, em termos educacionais, os alunos com deficiência visual serão classificados em dois grupos: portadores de cegueira ou de baixa visão (LEITÃO; FERNANDES, 2011; GIL, 2000; LAPLANE; BATISTA, 2008; MASINI, 1993; SANTOS, 2014).

O fato de vivermos em uma sociedade, cuja apreensão de informações ocorre principalmente por meio do sentido da visão, acaba por limitar as pessoas com deficiência visual, prejudicando sua percepção de mundo, tornando-se obstáculo para o acesso a informações e serviços e dificultando até a execução de tarefas simples cotidianas. Isso se dá porque "[...] o sentido da visão é culturalmente mais valorizado e usado por suas características, como capturar uma série de informações do ambiente de forma rápida, global e sem grandes esforços." (TORRES; COSTA; LOURENÇO, 2016, p. 606).

Em face dessa supervalorização da visão, a inclusão dessas pessoas pode acabar sendo comprometida. Dessa forma, para fins educacionais, algumas considerações são importantes, visto que o modo de acesso às informações e conhecimentos deve levar em conta o uso de diferentes sentidos. Portanto, as metodologias, os recursos e os materiais pedagógicos adotados devem garantir oportunidades de aprendizado, por meio de todos os outros sentidos, porque comprometimentos visuais podem limitar o aprendizado.

Com relação aos alunos com cegueira, "[...] o processo de aprendizagem se fará através dos sentidos remanescentes (tato, audição, olfato, paladar), utilizando o Sistema Braille como principal meio de comunicação escrita." (BRASIL, 2006, p. 17). Quanto aos alunos com baixa visão, mesmo que levando em conta a importância dos demais sistemas sensoriais, "[...] seu processo educativo se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, ainda que com a utilização de

recursos específicos." (BRASIL, 2006, p. 16).

No caso desta pesquisa, para a introdução de conteúdos da Educação Financeira, optou-se por organizar um recurso didático adaptado, composto por mídia educacional no formato de audiolivro, procurando atentar-se à importância do livro acessível.⁷ Além disso, ao planejar a aplicação do produto educacional, percebeu-se a importância de oferecer aos alunos um material de apoio para leitura com o conteúdo do audiolivro e, ainda, promover atividades complementares para exploração sensorial. Acreditamos que seja viável optar pelo uso de recursos que tenham em vista as potencialidades, competências, aptidões e a existência de resíduos visuais dos alunos, considerando o fato de que a efetiva e significativa inclusão escolar "[...] só ocorrerá a partir da atenção às suas peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento." (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007, p. 345).

1.2.1.1 Alunos com baixa visão: necessidades e potencialidades

A baixa visão é a alteração ou redução da capacidade funcional da visão, que interfere ou limita o seu desempenho, mesmo após a correção de erros de refração comuns (GIL, 2000; LAPLANE; BATISTA, 2008).

Os alunos com baixa visão, utilizando auxílios ópticos, podem distinguir vultos, luminosidade e objetos a curtas distâncias, embora sua visão, ainda assim, continue prejudicada, embaçada ou diminuída (GIL, 2000).

Segundo o Artigo 5º, alínea C, do Decreto Federal nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, considera-se como baixa visão as três seguintes situações: acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no olho de melhor visão e com a melhor correção óptica; quando a somatória da medida do campo visual dos olhos for igual ou menor que 60 graus; a ocorrência simultânea das situações já citadas (BRASIL, 2004a). De acordo com Gil (2000), entende-se como baixa visão "[...] a incapacidade de enxergar com clareza suficiente para contar os dedos da mão a uma distância de 3 metros, à luz do dia; em outras palavras, trata-se de uma pessoa que conserva resíduos de visão." (p. 6).

⁷ O livro acessível pode ter diversos formatos, dentre os quais o audiolivro (MELO; PUPO, 2010), e "[...] deve ser concebido a partir de uma matriz que possibilite a produção de livros em formato digital, em áudio, em braille e com fontes ampliadas." (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 33).

A baixa visão pode ser congênita ou não, ocasionada por traumatismos, enfermidades, disfunções ou imperfeições no órgão ou no sistema visual. "Trata-se de um comprometimento do funcionamento visual, em ambos os olhos, que não pode ser sanado, por exemplo, com o uso de óculos convencionais, lentes de contato ou cirurgias oftalmológicas." (DOMINGUES, 2010, p. 8). Por outro lado, de acordo com a *American Foundation for the Blind* (MASINI, 1993), a pessoa com baixa visão conserva uma visão residual, a qual, embora limitada, é útil na aquisição da educação, necessitando de adaptação de recursos educativos.

Assim, é possível verificar a importância de se conhecer as necessidades específicas de cada aluno, como e de que maneira ele pode ver melhor (BRASIL, 2004b), de sorte a promover ações e situações, que, embora muitas vezes simples, viabilizem sua aprendizagem. Ao abordar a inclusão desses alunos, surgem questões associadas ao modo como os processos de ensino e aprendizagem têm colaborado para o desenvolvimento de sua autonomia. Por falta de compreensão a respeito das reais implicações da deficiência, "[...] é frequente encontrarmos níveis bastante baixos de expectativa com relação ao rendimento acadêmico do deficiente visual." (BRASIL, 2006, p. 34).

Embora haja, dentre esses alunos, aqueles que se encontram com dificuldades na aprendizagem, é provável que estas decorram de fatores relacionados à falta de estímulos, inadequação ou até mesmo ausência de recursos didáticos e atividades adaptadas, além da formação inadequada e desconhecimento, por parte do corpo docente (BRASIL, 2006). Com esse olhar, é possível notar que a limitação, muitas vezes, não está no aluno, mas no processo de ensino em que ele está inserido. É preciso perceber qual tem sido o foco de atenção dos profissionais envolvidos com esses alunos, em nossas escolas.

O olhar voltado apenas para a incapacidade, para o drama dessas pessoas, leva muitos profissionais a limitarem esses alunos, fazendo com que eles se tornem, em situações educacionais, sujeitos apáticos e dependentes, o que produzirá, sem dúvida, cidadãos socialmente passivos, com pouca independência para agir nas diversas instâncias sociais e lutar por seus direitos. (AMARAL; MONTEIRO, 2016, p. 524).

Em oposição a esse olhar, constata-se que as características físicas não constituem apenas limites para esses alunos, todavia, ao serem identificadas, tornam-se, para o docente, em particular, "[...] pontos de partida para a criação de

outros caminhos que lhes permitam o acesso a toda a produção cultural da humanidade." (AMARAL; MONTEIRO, 2016, p. 524).

Criar outros caminhos não requer somente intervenções de infraestrutura, mas, também, aquelas relacionadas às questões organizacionais, metodológicas e político-pedagógicas (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007). Assim, surge a necessidade de substituir procedimentos que pudessem gerar a discriminação e a exclusão, removendo as barreiras, num novo modelo de escola sob a perspectiva da Educação Inclusiva (GLAT; BLANCO, 2007).

Conhecendo as potencialidades dos alunos com baixa visão, torna-se primordial (re)planejar e adequar a prática pedagógica, apropriar-se de recursos disponíveis, criar estratégias e outros recursos didáticos alternativos que sejam, de fato, adequados para o trabalho com estes, a fim de explorar ao máximo seu potencial. De modo mais específico, propõe-se aqui refletir sobre a importância da elaboração de um recurso didático adequado, o qual promova a aprendizagem dos alunos com baixa visão, baseada em suas potencialidades. Destaca-se que o desenvolvimento do audiolivro não se limitou a reproduzir um texto elaborado por outrem, porém, partindo das demandas dos PP, cuidou-se da seleção do conteúdo e de sua articulação em um enredo apropriado à faixa etária e interesses dos mesmos.

1.2.1.2 A importância da adaptação de recurso didático para alunos com baixa visão

A Educação Especial sob a perspectiva da Educação Inclusiva garante, aos alunos com deficiência, o acesso ao ensino regular, primando sempre pela qualidade da aprendizagem de todos os alunos. Diante dessa realidade, o desafio passa a ser o de garantir o acesso de todos ao currículo comum, necessitando, portanto, de práticas pedagógicas que levem em conta as potencialidades de cada um.

A falta de um material adaptado e seu uso inadequado podem tornar-se barreiras, ao longo do processo de aprendizagem. O Decreto 5.296/04, em seu Artigo 8º, considera como barreiras nas comunicações e informações qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite o acesso, a expressão ou o recebimento de mensagens (BRASIL, 2004a).

É importante compreender que a aprendizagem é um processo que deve integrar todos os sistemas sensoriais e cognitivos. Por conseguinte, a

supervalorização das imagens, aliada ao seu uso inadequado, em materiais e recursos didáticos, pode se transformar em barreira para a aprendizagem de alunos com baixa visão. Nesse sentido, "[...] uma prática pedagógica apoiada nos padrões de ensino para pessoas videntes pode não ser o mais adequado [...]" (ROCHA; SILVA, 2016, p. 591).

Isso não significa que não se deva fazer uso de recursos visuais. Ao contrário, considerando a existência de resíduos visuais e tendo conhecimento das reais potencialidades de cada um de seus alunos com baixa visão, os educadores devem trabalhar no sentido de aproveitar esse potencial visual em todos os espaços e atividades escolares. É por esse motivo, inclusive, que esta pesquisa, além de desenvolver o produto técnico-educacional em formato de audiolivro, conta com o material de apoio para leitura, contendo seu conteúdo, visto que "[...] o indivíduo com baixa visão geralmente pode ler impressos em tinta, desde que as letras sejam suficientemente grandes e/ou com equipamentos especiais, atendendo às necessidades de cada um." (SANTOS, 2014, p. 27).

Outro aspecto essencial a ser observado, durante a elaboração do recurso didático adaptado, é o fato de que o mesmo deva promover a vivência de experiências, por meio das quais o aluno "[...] tenha sua autoestima trabalhada e fortalecida através de um trabalho pedagógico onde consiga lidar com seus limites, frustrações e capacidades, além de proporcionar-lhe o exercício consciente da cidadania," (MARUYAMA; SAMPAIO; REHDER, 2009, p. 74).

Assim, entendendo que o audiolivro, que é um recurso não-óptico, constitui uma ferramenta útil para superar as barreiras de acesso dos alunos com baixa visão às informações impressas (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007), o foco passa a ser a seleção adequada dos conteúdos de Educação Financeira. Atenção especial deve ser dada à organização dos mesmos, a fim de informar, orientar e, acima de tudo, formar (OCDE, 2005) os alunos, explorando sua capacidade de compreensão, reflexão e tomada de consciência e o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para sua autonomia financeira (ENEF, 2012). A aprendizagem desses conteúdos sempre se dá de maneira integrada. Porém, para que seja possível compreender os processos cognitivos e condutais envolvidos, de acordo com sua tipologia, podem ser diferenciados em factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998).

Os conteúdos factuais estão associados aos fatos, acontecimentos,

situações, dados e fenômenos, enquanto os conceituais dizem respeito a dois termos abstratos: os conceitos - conjunto de fatos, objetos ou símbolos com características comuns - e os princípios - "[...] mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações e que normalmente descrevem relações de causa-efeito ou de correlação." (ZABALA, 1998, p. 42).

As ações ordenadas e dirigidas para a realização de um objetivo são conteúdos procedimentais, os quais incluem, "[...] entre outras coisas as regras, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos [...]" (ZABALA, 1998, p. 43). Por sua vez, os conteúdos atitudinais englobam valores, atitudes e normas e sua aprendizagem concerne aos conceitos e princípios, que são termos abstratos. Esse tipo de conteúdo supõe, além do conhecimento, reflexão, análise e avaliação de possíveis modelos e normas, "[...] uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão e avaliação da própria atuação." (ZABALA, 1998, p. 48).

Um material que contemple esses diferentes conteúdos estará em consonância com os ideais de formação de alunos autônomos para o exercício consciente de sua cidadania. Além da acessibilidade ao texto, os alunos com baixa visão deverão ter a oportunidade de "[...] participar ativamente de todas as atividades e tarefas desenvolvidas pelos demais alunos." (BRASIL, 2004b, p. 53).

Nessa perspectiva, primeiramente, foi preciso ter claro os conceitos que envolvem a Educação Financeira, sua importância e as contribuições para a formação e a autonomia de todos os indivíduos. Posteriormente, dentre os diferentes conteúdos relacionados à Educação Financeira, selecionamos aqueles que mais se adequaram aos PP, tendo em vista sua faixa etária, necessidades e motivações. Por fim, foi possível planejar, de modo consciente, o trabalho com a Educação Financeira para alunos com baixa visão no Ensino Fundamental, ficando evidente que o emprego de recursos didáticos adequados para a abordagem dos conteúdos ligados à temática e a intervenção docente são fundamentais para a melhoria da aprendizagem desses alunos.

No caso da inclusão de alunos com baixa visão, a necessidade de adaptação significativa e complementação curricular diz respeito, praticamente, "[...] às adequações de recursos específicos, tempo, espaço, modificação do meio,

procedimentos metodológicos e didáticos [...]" (BRASIL, 2004b, p. 59). Vale destacar que "[...] a variedade, a adequação e a qualidade dos recursos disponíveis possibilitam o acesso ao conhecimento, à comunicação e à aprendizagem significativa," (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 26). Esses recursos específicos são classificados como auxílios ópticos e não-ópticos, sendo definidos e adaptados a partir da conciliação de fatores individuais, como necessidades específicas de cada aluno, sua faixa etária, preferências, interesses e habilidades.

No caso dos recursos ópticos, por exemplo, "[...] não são todos os indivíduos com baixa visão que os utilizam [...]" (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 19), uma vez que sua prescrição e orientação oftalmológica depende de cada patologia. Com o objetivo de ampliar a imagem da retina, não descartando a necessidade de adaptação de materiais, de acordo com Sá, Campos e Silva (2007), os "[...] recursos ou auxílios ópticos são lentes de uso especial ou dispositivo formado por um conjunto de lentes, geralmente de alto poder [...]" (p. 19) e representam "[...] um ganho valioso em termos de qualidade, conforto e desempenho visual [...]" (p. 19).

Entretanto, entendendo que a aprendizagem não pode restringir-se aos estímulos visuais, percebemos que, enquanto recurso não-óptico, o audiolivro é um importante produto técnico-educacional, ao facilitar o acesso às informações de alunos com baixa visão e, até mesmo, de alunos com cegueira ou com comprometimentos motores.

A Lei 10.753, de 2003, em seu segundo artigo, considera livro "[...] a publicação de textos escritos em fichas ou folhas, não periódica, grampeada, colada ou costurada, em volume cartonado, encadernado ou em brochura, em capas avulsas, em qualquer formato e acabamento" e, no inciso VII do parágrafo único desse mesmo artigo, menciona que são equiparados a livro os "[...] livros em meio digital, magnético e ótico, para uso exclusivo de pessoas com deficiência visual." (BRASIL, 2003). Nessa direção, levando-se em conta os avanços da tecnologia e sua relevante influência nas práticas culturais, torna-se possível apropriar-se dos aparatos tecnológicos para apresentar um texto de diferentes formas, dentre elas, a mídia educacional no formato de audiolivro (TURECK, 2014).

Embora possa ser útil a todas as pessoas, o audiolivro amplia as possibilidades de acesso ao conteúdo, particularmente, àquelas com deficiências visuais. Esse tipo de livro é gravado com voz humana e pode estar permeado com marcas de dramaturgia ou não, a depender da intencionalidade do autor. O

audiolivro, armazenado em diferentes suportes, como em MP3, CD, DVD, *pendrive*, servidores ou repositórios da *web*, permite ao receptor⁸ o acesso ao seu conteúdo em diferentes situações e locais (MELO; PUPO, 2010). Ante sua versatilidade, o mesmo pode ser reproduzido em várias mídias.

O que se percebe é que a disseminação da informática, provocou mudanças também na relação do leitor com o livro. Por meio dos recursos tecnológicos, o audiolivro, enquanto livro acessível, pode ser reproduzido em diferentes dispositivos, permitindo novas possibilidades de leitura, de modo especial, às pessoas com deficiência visual ou com

[...] comprometimentos físicos que limitam suas habilidades de se apropriar ou manipular a informação impressa. Também são usuários de livros acessíveis pessoas com dificuldades de percepção ou outras deficiências que limitam suas habilidades de acompanhar as linhas impressas, as quais podem comprometer sua concentração ou impossibilitar a compreensão da informação em formato impresso devido à insuficiência / inabilidade em leitura e linguagem. (MELO; PUPO, 2010, p. 7).

Portanto, dentre os benefícios do audiolivro está a circunstância de o mesmo favorecer a compreensão da informação contida no texto, mediante a superação das barreiras relacionadas à visualização e à manipulação do material impresso, que poderiam vir a prejudicar a atenção e a concentração do receptor. Ao se ter acesso ao audiolivro, uma possível insuficiência de fluência leitora deixa de apresentar-se como dificuldade para o acesso ao conhecimento.

O fato de estar alfabetizado não garante ao aluno a competência para conseguir ler fluentemente e de forma autônoma todos os tipos de texto. Ao deparar-se com gêneros textuais desconhecidos ou que apresentam conteúdos pouco familiares, assim como ocorre com os adultos, o aluno poderá encontrar dificuldades para ler com fluência (SÃO PAULO, 2012). A partir dessas considerações, levando em conta os alunos com baixa visão, é perceptível, portanto, a importância de se criar todas as condições para que eles tenham a possibilidade de compreender o texto e, nesse sentido, o audiolivro constitui um recurso viável e inovador para a introdução dos conteúdos da Educação Financeira.

Ao ter contato com o texto em áudio, o aluno deve exercer papel ativo em sua aprendizagem. O desafio é que o audiolivro desperte o interesse dos

⁸ O termo *receptor* aqui utilizado refere-se à pessoa que recebe a mensagem através do audiolivro e a decodifica.

alunos a respeito da temática discutida, mantendo-os motivados a ouvir e refletir, estabelecendo um paralelo com sua vivência e promovendo a aprendizagem integrada de diferentes conteúdos (ZABALA, 1998), visando a incrementar sua significância.

Justamente com a preocupação em dar mais significado à aprendizagem, ao elaborar o audiolivro, alguns cuidados foram tomados, desde a seleção dos conteúdos a serem abordados até a criação dos personagens e das cenas que permeiam a história fictícia, na qual tais conteúdos foram introduzidos. O enredo e os personagens foram pensados de sorte que fizessem sentido, em função da vivência e de fatos cotidianos dos PP. A linguagem, deveria constituir-se em um facilitador para a aprendizagem dos conteúdos da Educação Financeira e promover a reflexão dos PP acerca de suas próprias atitudes enquanto consumidores, o que justifica termos evitado, ao máximo, o uso de termos técnicos, dando preferência, inclusive, a exemplificar alguns conceitos.

Houve o cuidado de fazer a gravação com várias vozes de timbres diferentes, representando cada um dos personagens e o narrador, de modo a tornar a audição menos cansativa. Para tanto, contou-se com a interpretação de atores amadores, os quais, atuando para serem ouvidos, buscaram provocar o imaginário do receptor (SPRITZER, 2005). Nesse mesmo sentido, houve a seleção criteriosa da trilha e dos efeitos sonoros, para ambientar a narrativa, incluindo, ruídos e momentos de silêncio. Com relação às adaptações pertinentes ao audiolivro, dedicamo-nos a garantir a sua qualidade sonora, seja no que tange às vozes, seja quanto à musicalização, efeitos, ruídos e pausas que compuseram a ambientação do enredo. Houve uma atenção especial ao timbre das vozes, sua entonação e vibração, ao ritmo e à clareza na pronúncia das palavras que compõem a narrativa e a todos os demais elementos que constituem a linguagem sonora, "[...] dentre eles, pode ser lembrada a utilização do ritmo; dos diálogos; enfim, da sonoplastia. Esta inclui a música, o ruído, o silêncio." (TURECK, 2014, p. 22).

Por outro lado, considerando as características dos PP, atentando-se às orientações sobre os benefícios da estimulação do uso da visão residual e da concepção do livro acessível, além do estímulo auditivo proporcionado pelo audiolivro, optou-se por desenvolver um material de apoio para leitura concomitante que contivesse também ilustrações adaptadas. Quanto às adaptações realizadas no material de apoio para leitura, preocupamo-nos em "[...] observar a qualidade e

nitidez do material utilizado pelo aluno: letras, números, traços, figuras, margens, desenhos com bom contraste figura/fundo e [...] o espaçamento adequado entre letras, palavras e linhas." (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 20).

Os cuidados com as ilustrações, além de estarem presentes no momento de sua criação, relacionados ao efeito do contorno, do tamanho e do contraste de cada imagem, foram necessários no momento de distribuição das mesmas, ao longo do enredo, já que as ilustrações foram ordenadas com a finalidade de contribuir, também, para a compreensão do conteúdo. Em acréscimo, tendo em conta as características dos PP, visavam a tornar o livro atrativo, com a possibilidade de que os mesmos, posteriormente, tendo o material impresso em mãos, pudessem colorir as ilustrações livremente.

Ainda com a preocupação em dar mais significado à aprendizagem, ao fazer a aplicação do recurso didático, reproduzindo o audiolivro e tendo como apoio para leitura, por opção dos PP, a impressão de seu conteúdo, propusemos atividades para exploração dos demais sentidos. Ademais, a adaptação dos recursos e da proposta de sua aplicação é imprescindível para a efetiva inclusão dos alunos com deficiência.

O produto técnico-educacional foi desenvolvido, justamente, em vistas de adequar-se às demandas dos PP, para promover o acesso dos alunos com baixa visão aos conteúdos da Educação Financeira. O diferencial do recurso didático desenvolvido, portanto, está somente em sua adaptação às potencialidades dos alunos com baixa visão. Este é um aspecto que deve ser destacado, diante da imperativa necessidade de mudança de perspectiva social, visto que, por muito tempo, "[...] as pessoas com deficiência têm sido marcadas por uma sociedade incapacitante que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades." (UNESCO, 1994, p. 6-7).

Partindo do princípio de que os alunos com baixa visão têm as mesmas condições de aprendizado que os demais alunos e possuem, como eles, diferenças individuais que influenciam em seu desempenho escolar (BRASIL, 2006), considera-se que os conteúdos devem ser os mesmos a ser ministrados a qualquer outro aluno na mesma faixa etária. Isto se aplica ao ensino da Educação Financeira para os alunos do Ensino Fundamental.

Tendo em vista que a introdução da Educação Financeira, nesse nível de ensino, por meio de documentos oficiais que orientam a educação escolar,

ainda é embrionária, é compreensível que, apesar da importância do tema, sejam raras as escolas que têm desenvolvido, de forma sistemática, trabalhos associados a seus conteúdos. De certo modo, esse fato também justifica a falta de recursos didáticos adaptados para a abordagem da temática junto a alunos com baixa visão. Nesse contexto, levando em conta a importância prática e significativa da Educação Financeira para a vida pessoal, familiar e a inclusão escolar e social efetiva dos alunos com baixa visão, mais do que nunca, a elaboração de um recurso adaptado para esses fins se torna um desafio.

Em síntese, tanto a Educação Financeira como da Educação Especial, gradativamente, vêm recebendo maior atenção de políticas públicas nacionais e internacionais. Compreender a relevância da Educação Financeira em sua dimensão formativa, para a promoção da autonomia dos alunos, com base na perspectiva da Educação Inclusiva, parece ser o ponto de partida para o comprometimento com a responsabilidade social e a sustentabilidade, com as quais docentes e pesquisadores têm papel fundamental.

2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta o encaminhamento metodológico que orientou o desenvolvimento da pesquisa, relativo às fase de desenvolvimento do produto educacional, sua aplicação e análise e a discussão dos resultados.

Primeiramente, antes do esclarecimento dos passos dados, cabe destacar que o estudo, em seu sentido amplo, é caracterizado como pesquisa tecnológica, uma vez que teve como finalidade o desenvolvimento de

[...] artefatos, entendidos aqui não apenas como produtos físicos, concretos, mas também intelectuais, que visem o controle da realidade. Esta modalidade de pesquisa é pautada pela tarefa que se propõe solucionar [...] A pesquisa tecnológica tem como produto, invariavelmente, o desenvolvimento de uma nova tecnologia (FREITAS JUNIOR, 2014, p. 10).

A pesquisa tecnológica tem como característica sua aplicação limitada - no caso desta pesquisa, um recurso didático adaptado para alunos de baixa visão, um audiolivro -, posto que o conhecimento tecnológico é específico para uma determinada tarefa, a qual está centrada na produção de algo novo. É justamente a tarefa que limita a pesquisa (FREITAS JUNIOR, 2014).

Como é característica da pesquisa tecnológica, o produto de tecnologia desenvolvido não é, e nem poderia ser, neutro (FREITAS JUNIOR, 2014). Assim, procurou-se elaborar uma inovação técnica benéfica aos alunos e a serviço da inclusão.

Um importante aspecto da pesquisa tecnológica é o fato de que a mesma precisa "[...] satisfazer os critérios de factibilidade, confiabilidade e eficiência dos inventos, além de estabelecer uma adequada relação custo-benefício [...]" (FREITAS JUNIOR, 2014, p. 8). Tais critérios foram analisados com base na aplicação do produto, na fase V, e seus resultados são discutidos no quinto capítulo desta Dissertação.

A pesquisa procurou investigar de que modo a Educação Financeira pode ser trabalhada no Ensino Fundamental com os alunos com baixa visão. Por meio de abordagem qualitativa, enfatizando as especificidades do fenômeno estudado, desenvolveu-se um trabalho de cunho prescritivo, uma vez que prescreve um produto desenvolvido especificamente para uma certa situação ou finalidade, adaptado ao ambiente em função de determinado propósito humano, com as

propriedades desejadas, idealizado e elaborado conforme a demanda percebida (FREITAS JUNIOR, 2014).

O estudo, executado em duas frentes de trabalho, sendo uma no campo teórico e outra no campo empírico, propôs uma pesquisa de campo em sala de recursos com alunos com deficiência visual, regularmente matriculados na rede de ensino público do estado de São Paulo, a fim de desenvolver um recurso didático adaptado, composto por audiolivro, direcionado para o ensino da Educação Financeira de alunos com baixa visão.

A pesquisa desenvolveu-se em cinco fases, tendo sido iniciada com a elaboração do referencial teórico (Fase I), o qual corresponde ao primeiro capítulo do presente estudo e permite compreender os conceitos e os aspectos teóricos inseridos na investigação. As fases subsequentes foram destinadas a conhecer os PP e analisar suas demandas (Fase II), desenvolver um produto técnico-educacional adequado às suas potencialidades, o qual se constitui em um audiolivro (Fase III), aplicar o recurso didático adaptado (Fase IV) e, por fim, realizar a análise da aplicação e discutir seus resultados (Fase V). Neste capítulo, são detalhadas as Fases II e III. O próximo capítulo é destinado a expor o produto elaborado, a Fase IV é relatada no quarto capítulo e a Fase V, utilizando-se da metodologia de análise de conteúdo (BARDIN, 2010), compõe o quinto capítulo desta Dissertação.

As coletas de dados, registradas em áudios, ocorreram nas Fases II e IV, com diferentes instrumentos de coleta, a saber: a Fase II, descrita no tópico a seguir, foi constituída pela avaliação diagnóstica das demandas dos PP, por meio de observação e entrevista livre, enquanto a Fase IV, relatada no quarto capítulo, se encerrou com a coleta de dados, recorrendo a um estudo de caso e à entrevista semiestruturada dos PP, além de questionário respondido pelo professor da sala de recursos. Todas as atividades desenvolvidas junto aos participantes da pesquisa (PP) aconteceram no período de 22/08/2018 a 05/12/2018, totalizando 60 horas de atividades.

2.1 ANÁLISE DE DEMANDAS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Esta fase da pesquisa (Fase II) somente foi realizada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Norte do Paraná, por meio de Parecer Consubstanciado CAAE 89200718.0.0000.8123, emitido em 06/08/2018. Destinou-se a uma investigação no campo empírico, visando a compreender a realidade dos PP, alunos com baixa visão, suas especificidades e potencialidades, bem como sua rotina e contexto de aprendizagem, além de diagnosticar seus conhecimentos prévios sobre a Educação Financeira e outros aspectos relevantes, os quais pudessem subsidiar a pesquisa com informações e elementos adaptativos para o recurso didático que, posteriormente, foi desenvolvido.

Os PP, por questões éticas, para terem suas identidades preservadas, foram identificados por códigos, sendo aqui denominados PP1, PP2, PP3, PP4 e PP5. Inicialmente, seriam cinco alunos com baixa visão, regularmente matriculados em turmas de terceiro ao sétimo anos da rede pública de ensino do estado de São Paulo e que frequentavam, no contraturno, a mesma sala de recursos numa das escolas de um município do interior do estado de São Paulo. Porém, por problemas de saúde, PP4 deixou de frequentar as aulas na sala de recursos, desde o mês de novembro, não concluindo todas as atividades aplicadas e, por isso, para fins de análise desta pesquisa, suas contribuições não foram consideradas.

O primeiro contato com cada um dos PP e seus respectivos responsáveis ocorreu no período de 22/08/2018 a 11/09/2018. Na oportunidade, fez-se a apresentação do projeto de pesquisa e a coleta de assinatura (anuência) no Termo de Assentimento e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Nesse período, iniciaram-se igualmente as atividades de observação da rotina dos PP na sala de recursos, visando à análise de suas demandas, além de trocas de informações com o professor responsável pela sala. Esclarecemos que os PP frequentavam, no contraturno, a mesma sala de recursos, porém, em três horários distintos, a saber: PP2, no período vespertino, toda segunda-feira, PP1, no período matutino, toda terça-feira e PP3 e PP5, juntos, no período matutino, toda quarta-feira.

O professor que ministra aulas na referida sala de recursos deu anuência ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), para que

a pesquisadora pudesse observar a rotina de seus alunos, durante suas aulas, e registrar trechos desses momentos em áudio e vídeo. Ao longo da aplicação, contudo, a pesquisadora optou por fazer apenas os registros em áudio e imagens fotográficas, dispensando filmagens. Vale observar que o professor se mostrou bastante colaborativo e prestativo, esclarecendo dúvidas com relação à rotina dos PP, às suas características e aos recursos disponíveis na sala, além de compartilhar seus saberes experienciais⁹, liberando conhecimentos a respeito de sua prática e do papel docente, na Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, e avaliando o produto educacional antes que se efetuassem a aplicação junto aos PP. Nesse sentido, o professor acabou atuando como participante no processo de elaboração do recurso didático.

Tais alunos somente se tornaram PP a partir do momento em que deram anuência ao Termo de Assentimento (APÊNDICE C) e seus representantes legais, ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B). Os três termos foram fornecidos pela pesquisadora - aos alunos, aos seus representantes legais e ao professor - mediante esclarecimento completo e pormenorizado a propósito da natureza da pesquisa, seus objetivos, metodologia adotada, benefícios previstos, potenciais riscos e incômodos que esta pudesse acarretar, bem como as formas para minimizá-los.

Nessa fase, como instrumentos para a coleta de dados, foram utilizadas entrevistas livres (APÊNDICE D) e observação. Por meio da entrevista e das observações da rotina, foi possível investigar como cada PP "[...] percebe e explora o que a cerca, organiza o que apreende, e comunica-se com os outros e com o meio que a cerca [...]. Isto é essencial para a reflexão do educador, quando se fala de orientação do DV¹⁰ [...]" (MASINI, 1993, p. 67)

O levantamento e a análise dos dados possibilitaram investigar o contexto dos PP quanto à Educação Financeira, buscando compreender como as questões vinculadas a essa temática estavam presentes em seu cotidiano. As

⁹ "Pode-se chamar de saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos [...] e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação." (TARDIF, 2011, p. 48-49).

¹⁰ A autora adota DV para remeter ao deficiente visual.

entrevistas foram empregadas como instrumentos de avaliação diagnóstica.¹¹ Esse tipo de avaliação favorece a compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, com o intuito de tomar decisões suficientemente satisfatórias, para que haja avanços no processo de aprendizagem (LUCKESI, 2005).

Antes da ação de formação, a avaliação é considerada diagnóstica, pois pretendia "[...] captar traços daquilo que se denomina como o perfil de partida dos formandos." (HADJI, 2001, p. 62). Nessa perspectiva, através da avaliação diagnóstica, enquanto instrumento norteador para a elaboração e aplicação do produto educacional, a pesquisadora pode conduzir melhor a pesquisa, "[...] tomar decisões, atuar e avaliar a pertinência das atuações, a fim de reconduzi-las no sentido adequado." (ZABALA, 1998, p. 10).

Esperava-se que as informações levantadas junto aos PP, ao responderem à entrevista, tratando sobre o que sabiam em relação ao que se queria ensinar, no caso, os conteúdos da Educação Financeira, revelassem quais as suas experiências anteriores ligadas à temática, o que eram capazes de aprender e quais eram seus estilos de aprendizagem (ZABALA, 1998). Por sua vez, a análise dos dados coletados, por meio da observação da rotina, foi de extrema importância pelo fato de que o atendimento das necessidades específicas dos alunos com baixa visão só é possível a partir do conhecimento que se tem, dentre outras questões, sobre suas possibilidades visuais, "[...] ou seja: o que pode ver, como, a que distância, qual o tamanho das figuras, das letras, qual o tipo de contraste que facilita a visualização e discriminação do material." (BRASIL, 2004b, p. 53).

As entrevistas livres realizaram-se no período de 17/09/2018 a 03/10/2018 e os dados coletados foram analisados de forma qualitativa (GIL, 1999; RICHARDSON, 2012). Embora efetuadas individualmente e em dias distintos, as respostas de todos os PP foram compiladas e agrupadas, em cinco quadros, de acordo com os assuntos abordados nos questionamentos. A organização das respostas, com transcrição literal, nos referidos quadros, favoreceu a compreensão e a interpretação das falas dos PP. Tal transcrição apoiou-se em alguns sinais para descrever determinadas ocorrências, a saber: "..." para indicar supressão de algum trecho da fala do entrevistado; ":::" quando houve prolongamento da vogal ou consoante; "(())" para destacar comentários descritivos da pesquisadora; e letras

¹¹ A avaliação pode ser classificada em três tipos: diagnóstica, formativa e somativa (BLOOM; HASTINGS; MADAUS, 1983; LUCKESI, 2005; SANT'ANNA, 2001).

maiúsculas para indicar a entonação enfática do entrevistado.

Quadro 1- Contato anterior com conteúdos da Educação Financeira

Questão norteadora	Respostas
Você já ouviu falar sobre Educação Financeira?	Afirmativas: "Já ouvi falar" (PP1); "Sim", "lembro da palavra", "é sobre o dinheiro, sobre economizá" (PP5) Negativas: "Nunca" (PP2); "Não" (PP3)

Fonte: A autora (2019)

Quanto ao contato anterior com conteúdos da Educação Financeira, o Quadro 1 revelou que dois PP admitiam desconhecer a temática e, daqueles que afirmavam ter ouvido falar a respeito, apenas um deles trazia, em sua resposta, elementos que eram pertinentes ao tema. Apesar de a pesquisadora questionar, ainda que afirmassem ter ouvido falar a respeito, o PP1 e o PP5 não chegaram a lembrar em que contexto esse contato se deu.

Por meio do Quadro 2, verificou-se que todos os PP da pesquisa já haviam recebido algum dinheiro, todavia, apenas o PP2 e o PP5 revelaram vivenciarem oportunidades para administrar sozinhos o próprio dinheiro, visto que o PP1 respondeu que sua mãe é quem decidia o que comprar e o PP3 disse que as compras eram realizadas com a mãe.

Quadro 2- Administração do próprio dinheiro

Questões norteadoras	Respostas
- Você recebe ou já recebeu algum dinheiro? Se sim, do que se trata esse dinheiro (mesada – semanal, quinzenal, mensal - presente, prêmio, recompensa por atividade realizada, pensão)? - Caso tenha recebido ou recebe dinheiro, o que você faz ou fez com ele?	Quanto ao recebimento: "Pensão... minha mãe vê o que tem que comprá..." (PP1); "meu pai dá todo dia" (PP2); "eu compro as coisa pra mim... éh:: eu e minha mãe compra coisas" (PP3); "minha mãe deu uma nota de cinquenta" (PP5); Quanto à origem: "do meu pai, eu recebo dele... uma pensão..." (PP1); "recebo aposentadoria... todo dia cinco minha mãe tem que í lá buscá o meu dinheiro" (PP3) Quanto à destinação: <u>realização de um desejo:</u> "mais pra eu comprá doce" (PP2); "minha mãe pegô e comprô um celular pra mim mas tem que ir na muié vê si chega..." (PP3); <u>Suprir necessidade:</u> "minha mãe faz compra" (PP1); "compra um tênis... na verdade já comprô três... uma garrafinha... o meu óculos" (PP3); <u>Planejamento prévio/poupança:</u> "eu vou guardando... junto pra ir comprando algumas coisas" (PP5)

Fonte: A autora (2019)

Quanto à origem desse dinheiro, o PP1 afirmou que o valor recebido se referia à pensão que seu pai paga mensalmente, enquanto o PP3 mencionou que

recebe aposentadoria, também mensalmente. Dado que pensão e aposentadoria representam valores monetários consideráveis, num orçamento familiar, isso talvez justifique o fato de que ambos os PP tenham declarado não administrar sozinhos o dinheiro por eles recebidos, mesmo porque não declararam, em momento algum da entrevista, receber pequenas quantias.

Ao analisar os dados organizados nesse mesmo quadro, com respeito à destinação do dinheiro que os PP recebiam, verificou-se que apenas o PP5 mencionou não haver urgência em comprar, quando disse: "*vou guardando... junto pra ir comprando algumas coisas*". Isso pareceu indicar que havia um planejamento prévio, incluindo um possível hábito de poupar, antes de suas compras. Os demais pareciam utilizar imediatamente o dinheiro, fazendo compras para satisfazer tanto desejos como necessidades.

Há que se esclarecer que, a despeito de, na entrevista, a fala do PP3 não revelar que a compra de um celular, para uso pessoal, constituísse exatamente uma satisfação de um desejo de posse, ao longo do período de convivência com a pesquisadora, em conversas informais, foi possível constatar que tal compra não correspondia ao atendimento de uma necessidade. Por outro lado, ao organizar o Quadro 2, a aquisição de três pares de tênis foi considerada como necessidade, visto que não houve qualquer menção de que essa compra tenha sido concomitante ou que configurasse a realização de um desejo.

Com relação à existência de preocupações relacionadas ao dinheiro, no que concerne ao próprio futuro ou de sua família, percebeu-se que nenhum dos PP as tinha, visto que, até mesmo o PP1, o qual, embora afirmasse preocupar-se, não soube expressar, de fato, com precisão, a que aspectos sua preocupação estava associada (Quadro 3).

Quadro 3- Preocupações relacionadas ao dinheiro

Questão norteadora	Respostas
Você tem alguma preocupação relacionada ao dinheiro (futuro)?	Afirmativas: "<i>Sim... com u meu futuro...</i>" (PP1) Negativas: "<i>Não</i>" (PP2); "<i>Não... nenhuma</i>" (PP3); "<i>Não... ainda não...</i>" (PP5)

Fonte: A autora (2019)

As respostas dos PP, organizadas no Quadro 4, possibilitaram realizar análises acerca de algumas situações informais de Educação Financeira

oportunizadas aos PP, no ambiente familiar. De acordo com o relato dos PP, notou-se que, de modo mais efetivo, não havia nenhuma orientação direcionada a eles, por parte dos familiares, relacionada a aspectos da vida financeira. Os relatos estavam permeados de situações em que os PP apenas ouviam as conversas de terceiros, associadas a recebimento de renda, pagamento de contas ou compras.

Tanto o PP1 como o PP2 evidenciaram que, além de ouvir as conversas dos familiares a respeito de situações que envolviam dinheiro, falavam ou se lembravam de itens a serem comprados ou pagos, porém, informaram que não chegavam a ajudar na decisão de compra. O PP3, em sua fala, revelou a percepção de que sua mãe seria a pessoa que detinha o poder de decisão de compra, na família. Ao retomarmos, no Quadro 2, um dos trechos da entrevista concedida por PP1, quando o mesmo tratou do recebimento de sua pensão, verificou-se que, em sua afirmação "*minha mãe vê o que tem que comprá...*", estava perceptível o fato de que a decisão de compra cabia à sua genitora.

Quadro 4- Vivências financeiras oportunizadas no ambiente familiar

Questões norteadoras	Respostas
- Sua família conversa sobre dinheiro? Que tipo de conversa se trata? Você participa dessas conversas? Ajuda na tomada de decisões? - Você vai junto com sua família para fazer compras?	Por meio de diálogo: "<i>ouvi uma vez... mas não lembro o que... mais era di dinheiro</i>" (PP1); "<i>eu falo pra ela comprá as coisas pra dentro di casa... pagá as conta dela</i>" (PP1); "<i>falam sobre pagar contas... sobre o que comprá... sobre cartão</i>" (PP2); "<i>não ajudo a decidir... mas ajudo a lembrá o que precisa comprá... </i>" (PP2); "<i>meu pai e minha mãe ia casá... ouvi eis falano pra comprá as coisa... a mãe é que decide...</i>" (PP3); "<i>ouvi falar que vai receber...</i>" (PP5) Presenciando situações de compra: "<i>em alguma loja já fui com ela... eu vim aqui* na loja com ela... mas só fui fazê companhia, não dei palpit</i>" (PP1); "<i>na avenida... no Magazine Luiza... aqui* nas Pernambucanas... num sei o que compraram</i>" (PP2); "<i>Já... aqui* num lugar pra minha mãe comprá material escolar ((animado))</i>" (PP3); "<i>em mercado na minha cidade... já vim aqui* ca minha vó, co meu vó e também já vim fazer compra co meu pai e ca minha mãe aqui*</i>" (PP5); "<i>quando estão comprando fico andando... não presto atenção no que estão comprando</i>" (PP5) *Todas as vezes que os PP mencionaram "aqui" estavam se referindo ao município onde se deu a pesquisa, visto que moram em municípios vizinhos.

Fonte: A autora (2019)

Todos os PP declararam situações em que foram com familiares às compras. Entretanto, apenas o PP3 demonstrou, de fato, ter conhecimento das reais intenções de compra, ao contar que foram até o local para "*comprá material*

escolar". Aliás, em contrapartida, o PP2 e o PP5 chegaram a dizer que não sabiam o que estava sendo comprado.

Quadro 5- Considerações que julgavam importantes para a decisão de compra

Questão norteadora	Respostas
Na hora de comprar um produto ou serviço, o que você acredita que seja importante considerar?	Relacionadas ao preço: <i>"observá o preço... do produto"</i> (PP2); <i>"pensar em quantos que ela vai gastar, pra não gastar muito, comprá coisa só meia pra baixo pra economizá mais dinheiro..."</i> (PP3)
	Relacionadas ao produto: <i>"ver a validade do produto porque daí não adianta comprar, vai desperdiçar o dinheiro"</i> (PP5); <i>"rasterinha, tênis, sapatilha, salto... escolhi o modelo"</i> (PP1)

Fonte: A autora (2019)

As respostas dos PP, reunidas no Quadro 5, relativas aos quesitos que imaginavam ser importantes levar em conta, ao decidir realizar uma compra, concentraram-se apenas em aspectos vinculados ao preço, objetivando economizar, ou ao produto, no que diz respeito a modelo e validade. Nenhum dos PP sequer cogitou que, para tomar uma decisão equilibrada, há necessidade de se considerar diferentes elementos, como a qualidade do produto ou distintas formas de pagamento, por exemplo.

As informações coletadas fizeram-nos perceber que, de fato, era premente a necessidade de introduzir a Educação Financeira junto aos PP. Embora tivessem algum contato com situações que envolvem dinheiro, sua formação no tocante à temática era bastante deficitária, visto que os mesmos, até o momento, haviam recebido poucas informações nesse sentido e eram mínimas as oportunidades que haviam tido para vivenciá-las, refletir sobre tais vivências e informações ou, ao menos, dialogar acerca da temática.

Pôde-se diagnosticar que importantes conteúdos da Educação Financeira não foram mencionados na entrevista, enquanto outros o foram, de modo bastante superficial ou até mesmo equivocados. Vale destacar a aparente falta de clareza sobre a origem do dinheiro e de sua finitude, a falta de percepção de que satisfazer necessidades deve anteceder a satisfação de desejos, a ausência de alusão a aspectos ligados à responsabilidade socioambiental, à consequência do consumismo e à importância do planejamento e dos benefícios de poupar.

As observações, realizadas de 22/08/2018 a 03/10/2018, revelaram informações relevantes sobre as limitações e potencialidades dos PP, para a adequada adaptação do recurso didático, em formato de audiolivro, e para a decisão

em utilizar um material de apoio para leitura, assim como a forma como seriam implementadas as adaptações nesse material. Na formatação de audiolivro, o uso do recurso dependia do acesso a aparatos tecnológicos para sua reprodução. Sua viabilidade foi confirmada ante o fato de que os PP, além de terem acesso à tecnologia na sala de recursos e fora dela, inclusive, gostavam de fazê-lo, demonstrando certa autonomia no uso do computador e até interesse em efetuar pesquisas em *websites* e em jogos *on-line*. Apesar de possuírem habilidades para o emprego de recursos tecnológicos, por opção dos próprios PP, o material de apoio para leitura foi impresso, para que pudessem manuseá-lo e pintar as ilustrações. O uso do material de apoio oportunizou aos PP explorar seu resíduo visual. Percebeu-se também a importância de promover atividades complementares para exploração sensorial.

Outro aspecto de extrema relevância é que todos os PP gostavam de ler e ouvir histórias. Além disso, demonstravam disponibilidade e motivação para aprender, realizando, prontamente, as atividades propostas por seu professor. Outro ponto em comum, entre os PP, era o fato de que gostavam de colorir desenhos, fazendo-o com bastante capricho e habilidade. Os desenhos fornecidos a eles, pelo professor da sala de recursos, tinham contornos com traçados mais largos, na cor preta, em contraste com o papel branco, com tamanhos que se aproximavam a um quarto de uma folha de papel A4.

Ao planejar as adaptações do material de apoio para leitura, levando em conta a escolha da fonte, verificou-se que, em todas as atividades escritas, fornecidas pela rede de ensino, utilizava-se a fonte Verdana. Com relação aos contrastes, além do preto-branco, observou-se que o PP5 visualizava bem letras pretas e vermelhas em fundo na cor verde-água (ênfase 5, mais claro 60% da palheta de cores do Microsoft Office 2007). Os demais PP visualizavam bem letras nessas mesmas cores, em fundo na cor laranja (ênfase 5, mais claro 60% da palheta de cores do Microsoft Office 2007). Quanto ao seu tamanho, averigou-se que o PP1 usava fonte 14; o PP2 necessitava da fonte com tamanho 16; o PP3, 24 com aplicação de negrito e o PP5, fonte com tamanho 24. Ainda relacionado às adequações necessárias ao texto escrito, notou-se que o espaçamento 1,5cm entre linhas era o mais adequado a todos os PP, e que não haveria necessidade de editar o texto apenas em caixa alta, porque todos estavam alfabetizados e reconheciam as letras maiúsculas e as minúsculas. Quando atendidas as especificidades de cada

PP, com as adequações descritas acima, percebeu-se que os mesmos faziam uso do material fornecido por seu professor, sem necessitar de apoio de recursos ópticos.

Um dos benefícios de apresentar os novos conteúdos em formato de audiolivro foi evidenciado, dentre outras questões, pela circunstância de que, embora estivessem alfabetizados, os PP ainda exibiam pouca fluência leitora, observada, em especial, quando em situações de leitura de palavras desconhecidas ou em textos mais longos. Aliás, "[...] a fluência leitora e autonomia se constrói paulatinamente e ao longo de toda a vida." (SÃO PAULO, 2012, p. 47). Nesse sentido, a narrativa reproduzida por meio do audiolivro poderia tornar-se um facilitador na apreensão dos novos conteúdos, além de oportunizar uma situação intermediária entre ouvir a leitura e ler de modo autônomo.

O PP3 apresentava outros fatores que, aparentemente, dificultavam sua fluência: a falta de atenção e concentração em atividades de leitura e muita lentidão em sua execução. Cabe observar que a pouca fluência na leitura pode ser justificada porque, "[...] quanto maior a ampliação do tamanho, menor o campo de visão com diminuição da velocidade de leitura e maior fadiga visual." (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 19). Apesar de demonstrar motivação e desejo de ler, era evidente o fato de que o aluno se dispersava, com bastante frequência, ao longo de leituras propostas.

A percepção do universo dos PP foi fundamental para alinhar o recurso às suas demandas, visto que este tinha a pretensão de ser adequado para esse público, o qual fosse, certamente, efetivo na aprendizagem dos conceitos e conteúdos que concernem à Educação Financeira.

2.2 DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Adotando a classificação de pesquisa tecnológica, tendo como base o conhecimento científico e empírico, a pesquisadora dedicou-se à produção técnica de um produto educacional de cunho pedagógico (Fase III) para aplicação junto aos PP e que, posteriormente, também pudesse vir a ser adotado por outros alunos do Ensino Fundamental com baixa visão, cegos ou até mesmo videntes.

A pesquisa tecnológica tem como característica perseguir a solução de problemas práticos, específicos e pontuais, mediante o uso de conhecimentos e

recursos científicos (FREITAS JUNIOR, 2014). O que diferencia esse tipo de pesquisa da pesquisa em ciências básicas ou aplicadas é sua finalidade e não a metodologia (VARGAS, 2003).¹²

A tecnologia, portanto, ocupa-se em elaborar produtos, lidando com questões mais objetivas, focando na inovação, planejando sua construção, operação, configuração, manutenção e acompanhamento, com base no conhecimento científico e deve ser "[...] entendida como a utilização de conhecimentos científicos para satisfação das autênticas necessidades materiais de um povo." (VARGAS, 2003, p. 182). Vale ressaltar que, conforme aponta Freitas Junior (2014), há relações de influência entre pesquisa tecnológica e pesquisa científica, reconhecendo-se que a ciência está diretamente implicada na tecnologia e ambas se influenciam e se complementam.

É oportuno destacar que, por meio da análise das demandas dos PP, compreendeu-se que, enquanto pesquisa tecnológica, a adaptação não poderia restringir-se à mera reprodução de um material, formulado por outrem, que abordasse a temática ou, simplesmente, disponibilizar aos alunos o acesso a sintetizadores de voz. Ao longo do processo de desenvolvimento do produto educacional, houve, por parte da pesquisadora, um olhar cuidadoso sobre todos os aspectos observados que pudessem tornar o recurso atrativo e acessível, visando a garantir a aprendizagem efetiva.

Assim, a proposta foi o desenvolvimento de um recurso didático adaptado, o qual viabilizasse a acessibilidade de alunos com baixa visão aos mesmos conteúdos de Educação Financeira que seriam selecionados para a aprendizagem de todos os alunos com a mesma faixa etária e turma. Portanto, dentre os diferentes conteúdos associados à Educação Financeira, foram escolhidos aqueles que mais se adequavam aos PP, tendo em vista sua faixa etária, potencialidades e motivações.

2.2.1 Estruturação do Produto Educacional

¹² "Em tese, a ciência básica tem como objetivo o puro conhecimento de um determinado assunto seja ele qual for. A ciência aplicada surge quando aparece a oportunidade de, com os conhecimentos científicos adquiridos, resolver um problema prático sem cogitar as implicações socioeconômicas de sua solução. Quando tais implicações são levadas em conta é que surge a tecnologia, como utilização, e não simples aplicação de conhecimentos científicos de problema técnico." (VARGAS, 2003, p. 181).

O produto educacional está vinculado à linha de pesquisa “Formação Docente, Recursos Tecnológicos e Linguagens” do Mestrado Profissional em Ensino (PPGEN/UENP) e propõe, além do objetivo geral enfatizado na introdução, atender à exigência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) quanto ao desenvolvimento e a utilização, em condições reais de sala de aula, em formato artesanal, com relato fundamentado após sua aplicação e análise.

Devido à sua natureza, o produto educacional adaptado enquadra-se na categoria 2 da CAPES, segundo os campos da plataforma Sucupira: "Desenvolvimento de **produto (Mídias educacionais** como vídeos, simulações, animações, vídeo-aulas, experimentos virtuais, **áudios** [...] e afins." (CAPES, 2016, p. 19, grifo nosso). Além do audiolivro, optou-se por possibilitar aos PP o acesso também ao texto escrito e, nessa conformidade, houve a elaboração do material de apoio para leitura, para ser empregado concomitantemente. Embora o mesmo pudesse ser acessado, também, de forma digital, em diferentes aparatos tecnológicos, por opção dos PP, o material de apoio foi impresso, para que o utilizassem durante a aplicação e o levassem consigo para casa, posteriormente.

É possível produzir um recurso didático adaptado “[...] em uma variedade de formatos, adequados às necessidades de diferentes leitores [...]” (MELO; PUPO, 2010, p. 12). As oportunidades são muitas e “[...] não existe uma única solução para adaptação de materiais: trata-se de uma questão dinâmica, a ser definida no contexto da utilização desses materiais.” (LAPLANE; BATISTA, 2008, p. 223). Assim, considerando que a maioria dos alunos com deficiência visual possui algum grau residual de visão, e que o uso desse residual traz benefícios ao processo de desenvolvimento e à sua qualidade de vida (GIL, 2000) e, ainda, verificando, por meio da observação da rotina, a existência de resíduos visuais em todos os PP e o uso que os mesmos faziam desse canal sensorial, decidiu-se disponibilizar o referido material de apoio para leitura, e não apenas o audiolivro.

O êxito das políticas de inclusão escolar de alunos com deficiência depende, em parte, “[...] de recursos que lhes permitam compensar as limitações funcionais motoras, físicas, sensoriais ou mentais no processo de inclusão e de construção do conhecimento.” (SARTORETTO; BERSCH, 2010, p. 62). Pensando nos aspectos sensoriais e na importância da diversidade de estímulos, a pesquisadora lançou mão de diferentes objetos para propor atividades

complementares de exploração sensorial, durante a aplicação do produto, as quais serão descritas nos relatos presentes no Capítulo 4. Todo esse cuidado em atender às demandas dos PP tem em conta o fato de que a elaboração adequada dos recursos pedagógicos deve eliminar ou, ao menos, diminuir as barreiras que dificultam, limitam ou, muitas vezes, poderiam vir a impedir o desenvolvimento social, afetivo e mental desses alunos.

O produto educacional proposto é um auxílio não-óptico que pode ser considerado de baixo custo, sendo um recurso de tecnologia de baixa complexidade, produzido em mídia que facilita sua reprodução e manipulação. Os recursos não-ópticos são providências que modificam o ambiente e favorecem a melhor realização de atividades acadêmicas (LEITÃO; FERNANDES, 2011). Ademais, o audiolivro, e até mesmo o material de apoio, em sua versão digital, como um recurso didático inovador e versátil, podem ser armazenados em diferentes suportes, permitindo acesso ao seu conteúdo em diversas situações e locais e podendo ser reproduzidos em várias mídias.

Entretanto, ao que parece, tal versatilidade não basta. As barreiras de acesso às informações, para os alunos com deficiência visual, podem, realmente, se dar “[...] em razão da forma ou da mídia por meio da qual ele é comumente apresentado na escola [...]” (SARTORETTO; BERSCH, 2010, p. 16). Porém, ao longo do desenvolvimento do recurso didático, tornou-se claro que a elaboração de um livro acessível, vai muito além da escolha de uma mídia alternativa. A todo o momento, em cada detalhe, o foco das atenções deveria concentrar-se nas especificidades dos PP, a fim de que o recurso desenvolvido, ao menos, se aproximasse do ideal, em termos de acessibilidade aos conteúdos da Educação Financeira. Por conseguinte, o processo criativo esteve permeado por “[...] uma rede de operações em que múltiplas escolhas foram sendo feitas, ao longo do caminho.” (TURECK, 2014, p. 38).

Isso posto, tendo-se definido os conteúdos a serem abordados, elaborou-se um roteiro com um enredo que trouxesse elementos do universo infantil e do cotidiano dos alunos com baixa visão, com a pretensão de tornar a narrativa interessante e atrativa, evitando cansaço ou fadiga, sem, ao mesmo tempo, deixar de primar pelo zelo na introdução da temática Educação Financeira. Esse roteiro, de autoria da pesquisadora e organizado em um esquema com duas colunas, a princípio, seria usado como guia para as gravações dos cinco capítulos que

constituem a narrativa. Nele estavam presentes a trama, na coluna da direita, e sugestões de sons, ruídos, entonações e silêncios, na coluna da esquerda, os quais viriam a compor a ambientação da história. Ainda com o cuidado em tornar o enredo o mais dinâmico possível, decidiu-se que sua trama não seria narrada por um único emissor, contando com diferente ator para cada personagem. Assim, com a intenção de facilitar, aos atores, a visualização de suas respectivas falas, estas foram destacadas, no esquema, em células com diferentes cores (Figura 1).

Figura 1 - Fragmento de roteiro utilizado nas gravações do audiolivro

CAPÍTULO 1: (Título)	
Áudio	Texto
Sinal escolar tocando Burburinho de crianças, carteiras se arrastando...	
O ruído diminui gradativamente	<i>Professora:</i> Turma! O intervalo acabou... Vamos nos acalmar? Vou contar para vocês uma história. Há muitos e muitos anos, no tempo dos reis... (interrupção)
	<i>Pedro:</i> Afe!! Não é por nada, não! Mas, professora, eu já cansei de ouvir contos de fada... Não tenho mais idade pra isso...
Burburinho: "Eu também... eu também... é isso aí..."	<i>Helô:</i> Pedro, deixa de ser implicante! Eu continuo gostando de conto de fadas! Não liga, não, prô! Continua, por favor!
	<i>Professora:</i> Calma, gente! Sei que já passou a fase do encantamento por contos de fadas, para a maioria de vocês, pelo menos. Mas fiquem tranquilos! A história que vou contar tem reis sim, mas não é um conto de fadas. Tudo bem, Pedro?!

Fonte: Arquivo PROD EDUC_CAP1 gravar.doc

Além da própria pesquisadora e do técnico de som, que realizou as gravações, edições e mixagem, formou-se uma equipe que, voluntariamente se dedicou à gravação do audiolivro (Figura 2). Tal equipe foi composta por oito atores amadores¹³, os quais consentiram no uso do som de sua voz para a publicação desse recurso, sem fins lucrativos. Todos os que participaram desse processo criativo deram anuência ao termo de consentimento/assentimento do uso do som de

¹³ Os voluntários foram nomeados como "atores", pois, ao atuar para serem ouvidos, os atores "[...] tornam a voz protagonista da ação" (SPRITZER, 2005, p. 26) e, "ao transpor para a voz a ação corporal, o ator compreende que a voz é este corpo ao dizer e ao procurar incluir na sua fala o comportamento, a interioridade e o gesto do personagem." (SPRITZER, 2016, p. 2).

sua voz (APÊNDICE H). Um dos critérios para a escolha dos atores a serem convidados para colaborar na gravação desse recurso foi o timbre de voz adequado à idade dos personagens os quais estes iriam representar. O narrador, apesar de, na maior parte do tempo, apresentar importantes conceitos vinculados à temática, deveria revelar, em sua voz, espontaneidade e um certo prazer em tratar dos assuntos. Dentre os atores, havia menores e, além de seu assentimento para uso do som de sua voz, seus responsáveis assinaram, também, um termo de consentimento para esse mesmo fim (APÊNDICE I).

Figura 2 - Gravação de voz da pesquisadora no estúdio



Fonte: Fotografia tirada em 28/08/2018 (arquivo pessoal)

Todo o trabalho realizado no estúdio, para a produção do audiolivro, ocorreu entre 28/08/2018 e 30/11/2018, totalizando quarenta e duas horas de atividades, sendo quinze horas para a gravação das vozes e vinte e sete dedicadas à edição e mixagem do áudio. Às gravações de cada capítulo seguiram-se os trabalhos de edição e, após a validação do professor da sala de recursos, este foi aplicado junto aos PP, em encontros semanais.

Cada ator gravava e regravava suas falas quantas vezes fossem necessárias, sob supervisão da pesquisadora e do técnico de som, até que os elementos da linguagem estivessem apropriados à proposta do recurso didático. Primou-se pela qualidade da entonação, da dramatização, do ritmo da fala, da pronúncia correta, sem perder a naturalidade pretendida pelo enredo, o qual

permitia, inclusive, traços da oralidade. Após a gravação de cada ator, a pesquisadora, juntamente com o técnico de som, conferia todo o material, para descartar os trechos em que aconteceram equívocos, fazendo uma edição de limpeza (Figura 3). Novas gravações eram efetuadas, caso o técnico, com sua experiência profissional, percebesse imperfeições na qualidade do áudio, em alguma das falas gravadas.

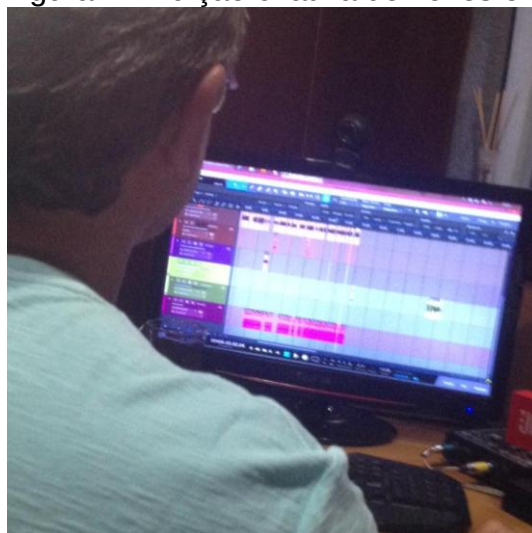
Figura 3 - Uma das etapas de edição de áudio



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 14/11/2018

Para compor cada capítulo, de acordo com o trama, outros elementos de sonoplastia foram produzidos, selecionados e mixados, de maneira criteriosa, dentre eles as músicas de fundo, os efeitos sonoros, os ruídos e até mesmo o silêncio, em momentos oportunos (Figura 4).

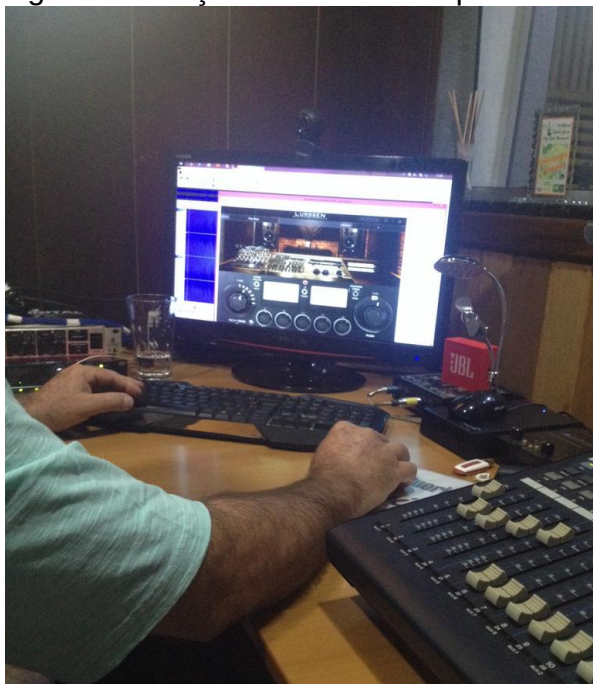
Figura 4 - Edição criativa de vozes e efeitos sonoros



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 15/10/2018

Os trabalhos de edição prosseguiram, com o intuito de equilibrar o volume das vozes entre si, bem como destas com o volume do fundo musical, equalizar o som de cada elemento e aplicar efeitos sonoros, como o *reverb*, por exemplo, que simula um ambiente acústico (Figura 5).

Figura 5 - Edição com uso de equalizador



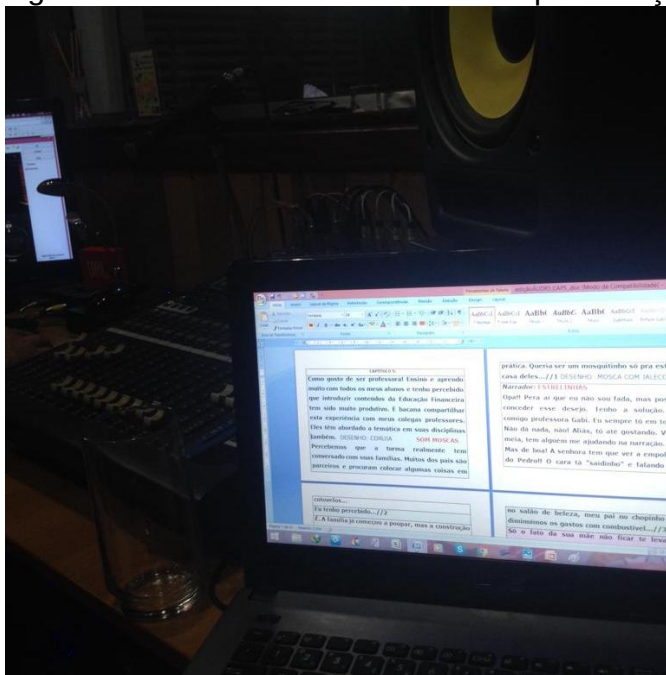
Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 09/11/2018

Prevendo o uso concomitante do audiolivro com um material de apoio para leitura, o roteiro, que a princípio fora usado como guia para as gravações, passou por uma remodelagem, a fim de nortear sua edição. Nesse ponto, tal roteiro manteve apenas o enredo, porém, formatado em fonte Verdana, tamanho 24, em negrito. Em cada página desse material ainda foi previsto espaço a ser reservado para ilustrações, quando pertinentes. Posteriormente, a pesquisadora prosseguiu em sua elaboração e o mesmo se tornou o material de apoio para a leitura, a ser utilizado pelo PP3.

Tal reestruturação de roteiro fez-se necessária ante a preocupação de que a edição garantisse ao receptor a sincronia entre o texto ouvido e o texto lido. Considerou-se como essencial, para favorecer a leitura fluente e a compreensão da trama, possibilitar que, quando necessário, o tempo de intervalo entre as falas no áudio fosse suficiente para que o leitor mudasse a página no material de apoio, com tranquilidade, e, na página seguinte, acompanhasse a narrativa ouvida. Outro

cuidado relacionado a essa remodelagem do roteiro foi o de concentrar cada parágrafo em uma única página, assegurando a coesão do texto nas mudanças de páginas (Figura 6).

Figura 6 - Uso de roteiro remodelado para edição de audiolivro



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 09/11/2018

A proposta é que o produto educacional fosse, “[...] ao mesmo tempo, um material 'claro' e 'não poluído'” (LAPLANE; BATISTA, 2008, p. 221), tanto no que diz respeito ao som, no caso do audiolivro, como ao visual, do material de apoio para leitura, privilegiando uma linguagem acessível, de acordo com a faixa etária dos PP.

Quanto à organização do texto, o material de apoio foi planejado tendo em conta o uso de fontes cujos tamanhos e tipo fossem adequados às necessidades de cada um dos PP, além de garantir maiores espaçamentos entre linhas e entre palavras, conforme observado ao realizar a análise das demandas. Desse modo, diferentemente do que ocorreu no caso do audiolivro, o material de apoio para leitura foi organizado e disponibilizado aos PP em quatro versões diferentes, de acordo com as demandas de cada PP, observadas na Fase II da pesquisa: Versão 1 - material escrito em fonte Verdana, na cor preta, com tamanho 24, em negrito (Figura 7); Versão 2 - material escrito em fonte Verdana, na cor preta, com tamanho 24 (Figura 8); Versão 3 - material escrito em fonte Verdana, na cor

preta, com tamanho 16 (Figura 9); e Versão 4 - material escrito em fonte Verdana, na cor preta, com tamanho 14 (Figura 10). Todas as versões foram organizadas com espaçamento de 1,5 centímetros entre linhas e contaram com algumas palavras destacadas na cor vermelha.

Figura 7 - Página de material para leitura - Versão 1

- Depois que o lixo produzido por nossa família é recolhido nas portas de nossas casas, esquecemo-nos dele. Mas, é importante pensar: "para onde vai o nosso lixo?" Infelizmente, nem todas as formas de destinação dos resíduos são adequadas. Talvez fosse bom falar um pouco mais sobre os aterros...



Fonte: Arquivo CAP3 Livro24negrito.pdf

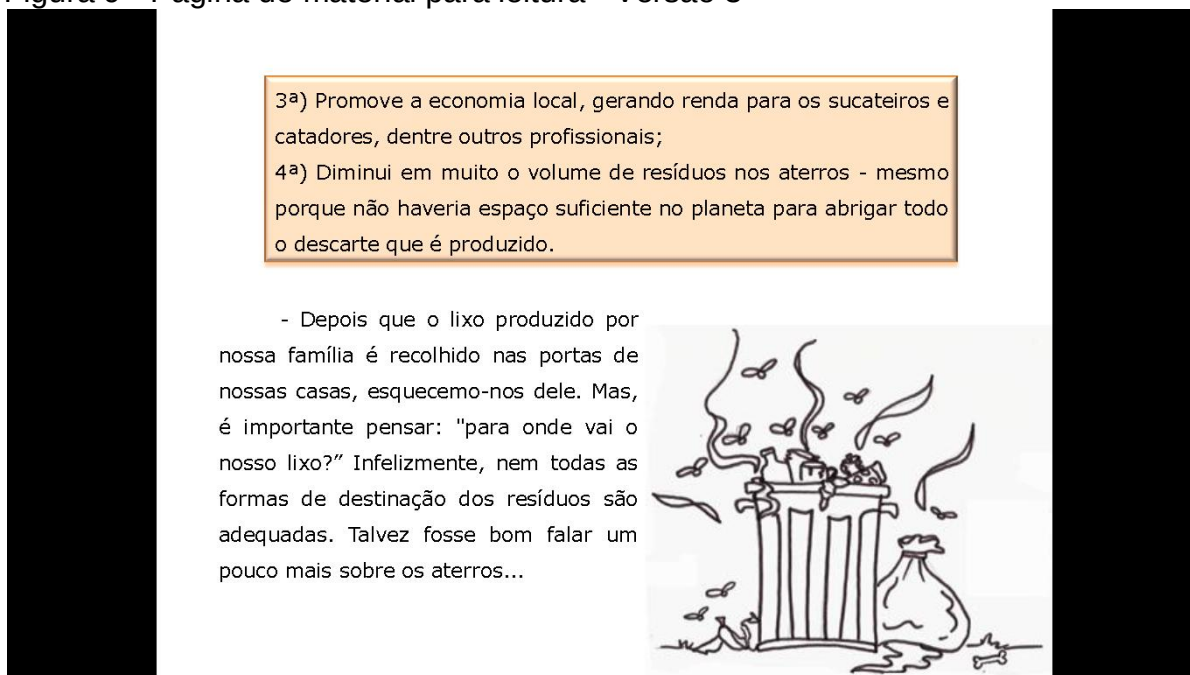
Figura 8 - Página de material para leitura - Versão 2

- 3a) Promove a economia local, gerando renda para os sucateiros e catadores, dentre outros profissionais;
- 4a) Diminui em muito o volume de resíduos nos aterros - mesmo porque não haveria espaço suficiente no planeta para abrigar todo o descarte que é produzido.

Fonte: Arquivo CAP3 Livro24.pdf

Ao considerar as modificações no tamanho das letras, em cada versão do material de apoio para leitura, foi preciso organizar o texto e as imagens no espaço disponível em cada página. Nessa perspectiva, trechos que preencheram duas páginas, nas versões 1 e 2, na maioria das vezes, puderam ocupar uma única página, na versão 3 (Figura 9) e na versão 4 (Figura 10). Novamente, a preocupação em facilitar a fluência da leitura fez-se presente. Como o audiolivro, diferentemente do material de apoio para leitura, foi preparado em uma única versão, nesse momento de realocar, em uma só página, trechos que estavam em duas páginas distintas na versão 1, foi necessário verificar se, de fato, o tempo de intervalo para mudanças de páginas, previsto na gravação do audiolivro, estava sendo respeitado.

Figura 9 - Página de material para leitura - Versão 3

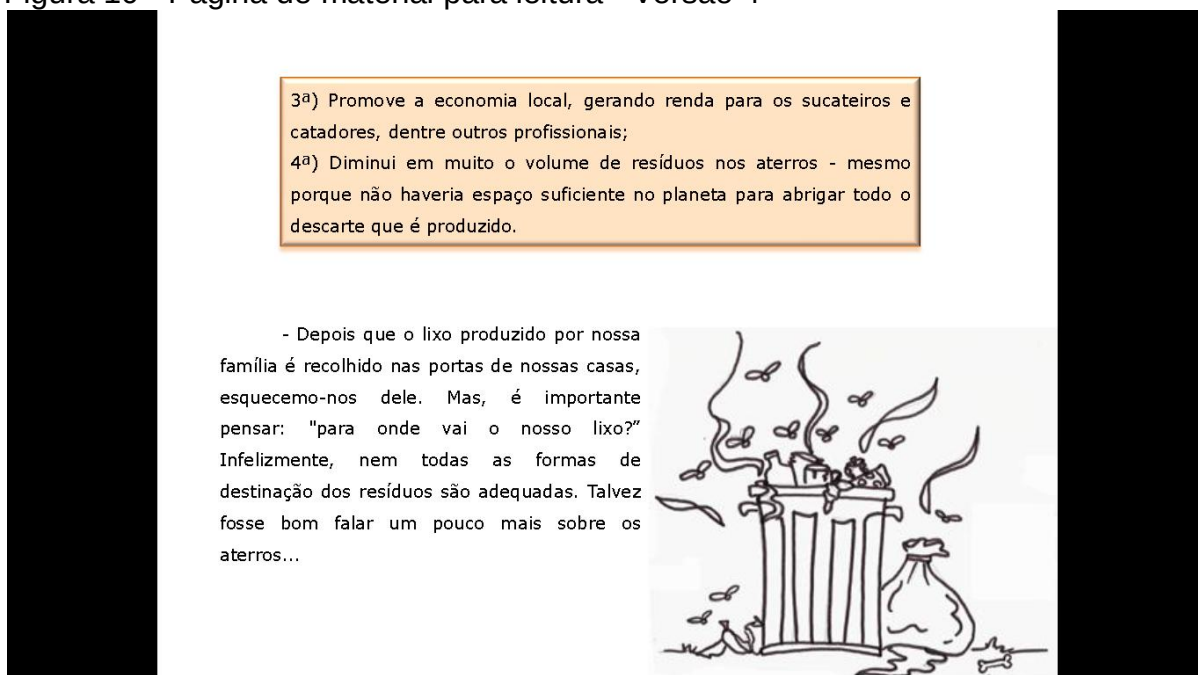


Fonte: Arquivo CAP3 Livro16.pdf

Ao longo desse material de apoio, foram inseridos alguns quadros informativos, para apresentar o vocabulário e conceitos da Educação Financeira. Tais quadros receberam destaque, com aplicação de diferentes cores, garantindo o contraste adequado ao PP que faria uso de cada livro. Assim, na versão 2 (Figura 8), a qual seria utilizada pelo PP5, para os quadros, foram adotados contorno na cor laranja (ênfase 6, mais escuro 25% da palheta de cores do Microsoft Office 2007) e fundo na cor verde-água (ênfase 5, mais claro 60% da palheta de cores do Microsoft Office 2007). Nos quadros das demais versões (Figura 9 e 10), modificou-se apenas

a cor de fundo, empregando-se a cor laranja (ênfase 5, mais claro 60% da palheta de cores do Microsoft Office 2007). A definição de tais cores como fundo dos quadros partiu do comentário dos próprios PP, em atividade proposta, anteriormente, por seu professor e observada pela pesquisadora, a respeito de qual contraste fundo/letra lhes parecia mais confortável.

Figura 10 - Página de material para leitura - Versão 4



Fonte: Arquivo CAP3 Livro14.pdf

Quanto às ilustrações, foram usadas algumas imagens disponíveis em *websites*, contudo, apenas do governo federal, as quais são imagens de domínio público. Todas as demais são criações inéditas para o material. As mesmas foram desenhadas, a lápis, em papel A4, com o cuidado para que seu tamanho fosse próximo ao que seria empregado no material de apoio para leitura, e contornadas com caneta hidrográfica com as seguintes especificações: ponta de poliéster de 4.0mm, tinta preta à base de água e traçado de escrita de 1.8 mm. Posteriormente, todas as ilustrações foram digitalizadas em arquivo com extensão jpg e resolução 300x300 dpi, as quais foram inseridas nas páginas a que se destinavam, sempre em contraste com o fundo branco. A inserção das ilustrações tinha o propósito de agregar sentido ao texto e contribuir na compreensão de seu conteúdo, além de tornar o livro mais atrativo, com a possibilidade de que o leitor pudesse colori-lo, caso fosse de seu agrado, a partir da impressão do material. O contorno das

ilustrações com a caneta hidrográfica descrita foi testado pela pesquisadora e validado pelo professor da sala de recursos, levando em conta as demandas específicas dos PP.

2.2.2 Conteúdos e Conceitos Abordados

Embasado nas recomendações da OCDE (2005) e propostas da CONEF (2014a), que compreendem a importância da introdução da Educação Financeira desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, o recurso didático adaptado foi desenvolvido e aplicado junto aos PP de terceiro a sétimo anos desse nível de ensino, com o intuito de proporcionar um conhecimento social¹⁴ que possibilitasse "[...] ao aluno se habituar com termos do cotidiano de sua vida familiar para progressivamente construir os conhecimentos lógicos formais." (CONEF, 2014e, p. 11).

Ainda em consonância com esses órgãos, o produto elaborado deveria atender aos aspectos de Formação e Informação dos alunos (ENEF, 2012). "Por Informação entende-se o provimento de fatos, dados e conhecimentos específicos para permitir boas escolhas financeiras e compreender as consequências de tais escolhas." (CONEF, 2014e, p. 9).

O aspecto Formação instrumentaliza os alunos para selecionar e aplicar apropriadamente as informações recebidas em situações financeiras por eles vivenciadas. Portanto, formar refere-se a desenvolver valores e competências "[...] necessárias para entender termos e conceitos financeiros elementares por meio de ações educativas que preparem as crianças para empreender projetos individuais e sociais." (CONEF, 2014e, p. 9).

Ao contemplar essas duas vertentes - Informação e Formação -, o produto educacional desenvolvido buscou permear a aprendizagem integrada de diferentes tipos de conteúdos: factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998). Nessa perspectiva, os conteúdos selecionados para a aprendizagem dos alunos com baixa visão deveriam abranger conhecimentos,

¹⁴ "O conhecimento social se refere àquele que se limita a promover familiaridade com determinadas palavras ou termos, ou seja, empresta-lhes um significado inicialmente vago, mas já suficiente para alocá-los em categorias amplas. Por exemplo, uma criança, desde a tenra idade, é capaz de relacionar a palavra 'salário' a dinheiro, mesmo que não tenha o menor acesso à composição do salário e às suas relações com tantas outras variáveis, como inflação, impostos ou aposentadoria." (CONEF, 2014e, p. 15)

habilidades, atitudes e valores (OCDE, 2012), essenciais para a promoção de uma vida financeiramente saudável e autônoma e o exercício consciente da cidadania (CONEF, 2014e). Para tanto, foi preciso ter claros os conceitos que envolvem a Educação Financeira e as dimensões espaciais e temporais as quais permeiam o cotidiano dos alunos e suas vivências financeiras (ENEF, 2012).

A proposta do recurso elaborado, considerando a dimensão espacial, é de que, a princípio, os PP percebessem "[...] o impacto das ações individuais sobre o contexto social [...]" (CONEF, 2014e, p.9). A partir do nível individual, foi possível promover reflexões sobre os demais níveis que compreendem a dimensão espacial - nível local, regional, nacional e global.

Por sua vez, a abordagem dos conceitos na dimensão temporal deveria partir "[...] da noção de que as decisões tomadas no presente podem afetar o futuro. Os espaços são atravessados por essa dimensão que conecta passado, presente e futuro numa cadeia de inter-relacionamentos [...]" (CONEF, 2014e, p. 10). Assim, o recurso desenvolvido pretendeu viabilizar aos PP a associação de fatos vivenciados atualmente às decisões (individuais ou coletivas) tomadas no passado. Ao mesmo tempo, procurou despertar a percepção de que as ações do presente trarão consequências, positivas ou negativas, no futuro, em curto ou longo prazos.

Nesse sentido, os conteúdos abordados no produto educacional, fruto dos estudos que nortearam esta pesquisa, não estão necessariamente limitados aos conteúdos da Matemática Financeira. Reconhece-se sua importância, porém, diante da variedade de assuntos que compõem a temática, foi preciso selecionar alguns. A menção a conteúdos da Matemática ocorreu de modo indireto, ao longo do material.

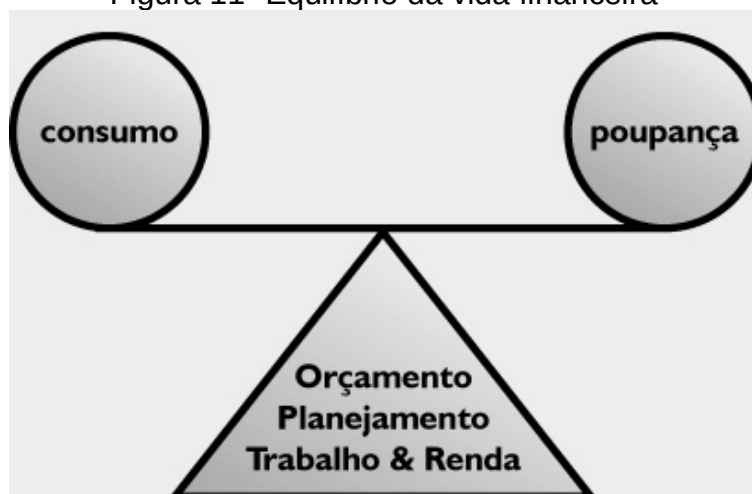
A proposta de introduzir, por meio do audiolivro, a Educação Financeira aos alunos com baixa visão, no Ensino Fundamental, teve, como critério para a escolha dos conteúdos, a demanda diagnosticada junto aos PP, os materiais didáticos produzidos e disponibilizados pelo CONEF para o trabalho junto aos alunos do Ensino Fundamental¹⁵ e o tempo disponível para aplicação do produto educacional junto aos PP. Vale ressaltar que, dada a sua transversalidade, a temática abordada no audiolivro parte de conceitos básicos de finanças, os quais, ao

¹⁵ Os materiais mencionados integram o Programa Educação Financeira na escola e estão disponíveis no endereço eletrônico: <<https://issuu.com/edufinanceiranaescola>>

mesmo tempo, são relevantes e amplos, visto abordarem questões éticas, sociais e ambientais (CAMPOS, 2012).

No plano individual, é o sujeito que deve estar no centro do processo de tomada de decisão, buscando ativamente controlar e equilibrar seu consumo e poupança. Conforme ilustrado a seguir (Figura 11), essa busca pelo controle e equilíbrio "[...] pode ser representada pela imagem de uma balança, em cuja base se encontram a entrada de renda e as ações de planejamento e orçamento que são elaboradas na estreita conexão com tal entrada." (ENEf, 2012, p. 15).

Figura 11- Equilíbrio da vida financeira



Fonte: ENEf (2012, p. 15)

Ao considerar também os demais níveis da dimensão espacial (nível local, regional, nacional e global), sua formação deve estar fundamentada, dentre outros valores, na ética, "[...] na solidariedade e na sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a transformação social." (BRASIL, 2013, p. 16).

Assim, ao elaborar o audiolivro, foram definidos cinco temas para a abordagem dos conteúdos: Tema 1 - Dinheiro: origem, função e valor no tempo; Tema 2 - Desejo X necessidade e compra consciente; Tema 3 - Responsabilidade socioambiental e sustentabilidade: consumo consciente; Tema 4 - Orçamento doméstico e planejamento financeiro e Tema 5 - Poupar e investir. Acreditava-se que tais conteúdos seriam essenciais para a introdução da Educação Financeira, frente à exposição dos alunos aos apelos de consumo. Conforme mencionado nas Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Básica,

[...] a multiplicação dos meios de comunicação e informação nas sociedades de mercado em que vivemos contribui fortemente para disseminar entre as crianças, jovens e população em geral o excessivo apelo ao consumo e uma visão de mundo fragmentada, que induz à banalização dos acontecimentos e à indiferença quanto aos problemas humanos e sociais. É importante que a escola contribua para transformar os alunos em consumidores críticos dos produtos oferecidos por esses meios [...] (BRASIL, 2013, p. 111).

Ao se contemplar os conteúdos mencionados, em sua dimensão espacial e temporal, esperava-se instrumentalizar os alunos para que, diante do excessivo apelo ao consumo, adotassem atitudes financeiras positivas e autônomas, baseadas na tomada de decisões conscientes, além de se tornarem multiplicadores desses conhecimentos, contribuindo para o bem-estar socioambiental. Desenvolvendo o audiolivro, a pesquisadora utilizou vinte e uma referências da área de Educação Financeira para embasar a apresentação dos conteúdos. Assim, no Quadro 6, é possível identificar os conteúdos abordados no produto educacional e os respectivos referenciais para cada um dos temas. Como a Educação Financeira é um tema transversal, há, também, referenciais da área de Educação Ambiental. Esses subsídios adicionais, porém, não estão elencados no quadro abaixo, mas se encontram relacionados nas referências do terceiro capítulo do audiolivro.

A seleção das referências mencionadas justifica-se pelo fato de que trouxeram contribuições, tanto teóricas como empíricas, focalizando a maioria dos conteúdos e conceitos tratados no recurso didático desenvolvido. É possível perceber que sete referenciais foram elaborados pelo CONEF (R10, R11 e R12, R13, R14, R15, R16) – estes, totalmente voltados para o trabalho com alunos matriculados até o sétimo ano do Ensino Fundamental -, dois estão sob a coordenação da AEF-Brasil (R1 e R2), um faz parte dos programas da ENEF (R17) e outros dois foram elaborados pelo Banco Central do Brasil (R5 e R6). Cabe sublinhar que todos - AEF-Brasil, ENEF e Banco Central do Brasil - estão vinculados ao CONEF e, juntos, são responsáveis pela autoria de doze dos vinte e um materiais selecionados.

Nesse sentido, julgando-se ser coerente, procurou-se, na medida do possível, atentar aos conceitos pedagógicos que fornecem suporte ao “Programa Educação Financeira nas Escolas” (CONEF, 2014a, 2014b, 2014c, 2014d, 2014e, 2014f, 2014g) e levá-los em conta, ao elaborar o produto educacional. Vale salientar

que, a princípio, as referências que nortearam a construção do produto educacional não foram produzidas para atender, especificamente, ao mesmo público deste estudo. Dessa forma, coube à pesquisadora, tomar os cuidados necessários para adequar o nível de complexidade dos conteúdos abordados à faixa etária dos PP. Além disso, mesmo os materiais disponíveis para o trabalho com alunos na mesma idade que os PP não tiveram como foco alunos com deficiência visual.

Quadro 6- Referências em Educação Financeira e conteúdos no audiolivro

Código	Autor/ano	Título (abreviado)	Dinheiro: origem, função e ...	Desejo x necessid. e compra ...	Respons. socioamb. e sustent. ...	Orçam. domést. e planej. ...	Poupar e investir
R1	AEF-Brasil, 2018a	Progr. Aprend. On-line de Ed. Financ.	x	x	x	x	x
R2	AEF-Brasil, 2018b	Finanças sem segredos	-	-	-	x	-
R3	AKATU, 2018	Conheça 12 princíp. consumo consc.	-	x	x	-	-
R4	ALCARVA, 2018	O dinh. como valor e o valor do dinh...	x	-	-	-	x
R5	BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2004	Dinheiro no Brasil	x	-	-	-	-
R6	BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013	Caderno de Ed. Financ.: Gestão de Finanças Pessoais	-	x	-	x	x
R7	BERTOLO, 2018	O valor do dinheiro no tempo	x	-	-	-	-
R8	BONTORIN, 2013	Ed. Financ. e planejamento doméstico	-	x	-	x	-
R9	COELHO, 2010	Pedro compra tudo e Aninha...	-	x	-	-	-
R10	CONEF, 2014a	Ed. Financ. nas escolas: E. Fund. - livro prof. v. 1	x	x	x	x	-
R11	CONEF, 2014b	Ed. Financ. nas escolas: E. Fund. - livro prof. v. 2	x	x	x	x	x
R12	CONEF, 2014c	Ed. Financ. nas escolas: E. Fund. - livro prof. v. 3	-	x	x	x	x
R13	CONEF, 2014d	Ed. Financ. nas escolas: E. Fund. - livro prof. v. 4	x	-	x	x	x
R14	CONEF, 2014e	Ed. Financ. nas escolas: E. Fund. - livro prof. v. 5	-	x	x	x	x
R15	CONEF, 2014f	Ed. Financ. nas escolas: E. Fund. - livro prof. v. 6	-	-	x	x	x
R16	CONEF, 2014g	Ed. Financ. nas escolas: E. Fund. - livro prof. v. 7	-	-	x	x	x
R17	ENEF, 2011	Orientações Ed. Financ. nas Escolas	x	x	x	x	x
R18	MACEDO JUNIOR, 2013	A árvore do dinheiro	-	x	-	x	x
R19	MASSARO, 2015	Como cuidar suas finanças pessoais	-	x	-	x	x
R20	SPC Brasil, 2018	Meu Bolso Feliz	x	x	x	x	x
R21	SUPERINTERESSANTE, 2018	Comportamento: salário	x	-	-	-	-

Fonte: A autora (2019)

Com a finalidade de elaborar um recurso didático que viabilizasse a acessibilidade dos alunos de Ensino Fundamental com baixa visão aos conhecimentos referentes à Educação Financeira, foi preciso alinhar os objetivos e competências, que se pretendia fossem desenvolvidas, às dimensões espacial e temporal da Educação Financeira. Assim, no Quadro 7, encontram-se os objetivos espaciais e temporais ancorados às competências a serem desenvolvidas, ao longo do estudo dos conceitos financeiros definidos.

Quadro 7 - Objetivos e competências para o produto educacional

Objetivos			Competências
Objetivos espaciais	Ob1	Formar para a cidadania	Debater direitos e deveres
	Ob2	Ensinar a consumir e a poupar de modo ético, consciente e responsável	Participar de decisões financeiras social e ambientalmente responsáveis
			Distinguir desejos e necessidades de consumo e poupança, no contexto do projeto de vida familiar
	Ob3	Oferecer conceitos e ferramentas para tomada de decisão autônoma baseada em mudança de atitude	Ler e interpretar textos simples do universo da Educação Financeira
			Ler criticamente textos publicitários
Objetivos temporais	Ob4	Formar multiplicadores	Participar de decisões financeiras, considerando necessidades reais
			Atuar como multiplicador
	Ob5	Ensinar a planejar a curto, médio e longo prazos	Elaborar planejamento financeiro com ajuda
	Ob6	Desenvolver a cultura da prevenção	Cuidar de si próprio, da natureza e dos bens comuns, considerando as repercussões imediatas de ações realizadas no presente
			Cuidar de si próprio, da natureza e dos bens comuns, considerando as repercussões futuras de ações realizadas no presente

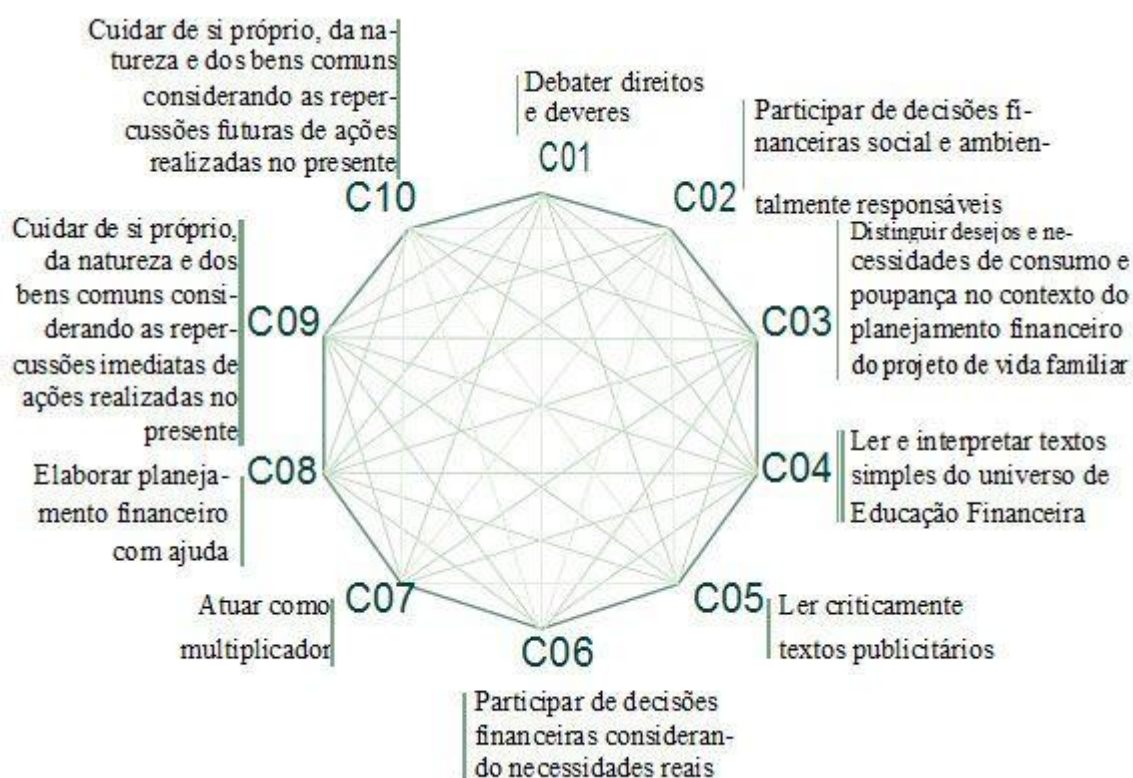
Fonte: CONEF (2014f, p. 17)

Devido à faixa etária e à avaliação diagnóstica dos saberes dos PP a respeito da temática, tendo em vista a introdução dos conteúdos de Educação Financeira, a elaboração e a aplicação do recurso didático efetuaram-se em níveis elementares, porque esse trabalho introdutório deveria servir "[...] de alicerce para as

construções mais complexas que se seguirão nos anos escolares subsequentes." (CONEF, 2014d, p. 7).

A Figura 12 ilustra as várias inter-relações possíveis das dez competências elencadas no Quadro 7. Por meio da reprodução do audiolivro, da leitura do material de apoio e das discussões que se seguiram, buscou-se possibilitar ao PP o desenvolvimento, ao menos parcial, dessas competências e, conseqüentemente, viabilizar a apropriação dos conhecimentos em um contexto no qual ele "[...] se reconhece e pode, assim, construir as relações e significados necessários para aprender." (CONEF, 2014f, p. 16)

Figura 12- Decágono de Competências



Fonte: CONEF (2014f, p. 18)

2.2.3 Contexto para Apresentação dos Conteúdos

Um importante aspecto, considerado no desenvolvimento do produto, foi o contexto para a inserção do tema. Acreditava-se que, ao apresentar elementos do cotidiano dos PP, seria possível proporcionar-lhes oportunidades para reflexão sobre as próprias atitudes, suas decisões financeiras e conseqüências. Para isso, os conteúdos abordados no recurso didático foram expostos, conforme sugere

o CONEF (2014e, p. 19), "[...] tendo narrativas imaginárias como pano de fundo. Essa estratégia favorece um envolvimento maior dos alunos, pois está alinhada à linguagem dessa faixa etária."

Todos os cuidados empregados na contextualização do enredo intencionaram estabelecer uma ponte entre o receptor "[...] e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, dar sentido ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais." (MARTINS, 1993, p. 66). O desafio é que o ensino de Educação Financeira se torne mais leve e atraente, de modo a criar "aderência" entre os estudantes (AEF-BRASIL, 2019). Nessa perspectiva, acreditava-se que expor os conteúdos, ao longo de uma história fictícia, acessível por meio de audiolivro, pudesse contribuir para que os PP, "lendo" e refletindo sobre o texto, aderissem ao consumo consciente.

Assim, a pesquisadora idealizou um enredo composto por cinco capítulos, de modo que, em cada um deles, haveria uma temática central, vinculada aos conteúdos de Educação Financeira, em torno do qual a trama se desenrolaria. Em cada capítulo, os personagens se deparariam com novos conhecimentos acerca do universo financeiro, instigando a curiosidade dos PP e oportunizando-lhes o pensar ou repensar suas próprias atitudes e de pessoas de seu convívio, além de refletirem sobre as consequências de decisões financeiras, tanto na dimensão espacial como na temporal.

Ademais, a trama deveria garantir a homogeneidade e a coesão entre os capítulos e, para isso, cada novo capítulo estabeleceria, em sua narrativa, relação direta com aprendizagens e algumas experiências vividas pelos personagens principais, nos capítulos que o precederam. Em acréscimo, ao longo dos mesmos, houve o cuidado em apresentar detalhes sobre a vida do protagonista, seus desafios e percepções, além da descrição de ações dos personagens e acontecimentos pontuais do enredo. Tal detalhamento proporciona aos receptores "[...] a impressão de estar visualizando uma série de telas mentais que lhes permitem seguir os acontecimentos narrados com vivacidade." (TURECK, 2014, p. 60).

Ao desenvolver um recurso didático adequado, na perspectiva da Educação Inclusiva, além de introduzir os conteúdos de Educação Financeira aos alunos com baixa visão, a trama prestou-se a contemplar elementos próprios da

vivência das pessoas com esse tipo de deficiência, de sorte a instigar o receptor a refletir sobre questões relacionadas à acessibilidade e à inclusão. Dessa forma, intencionando também a produção de empatia, o protagonista é um menino chamado Pedro, de 12 anos, na mesma faixa etária que os PP, com baixa visão e que, ao longo da história, vai conquistando maior autonomia.

Além de Pedro, a Helô, sua colega de turma e amiga, a professora Gabi e o narrador constituíram os personagens principais, presentes em toda a trama. Os demais personagens tiveram participação em um ou mais capítulos, sendo que quatro deles são familiares de Pedro e uma das personagens é oriunda dos contos de fadas, embora transite entre a fantasia de Pedro e a realidade na qual ele vive. O narrador-observador faz-se presente, com naturalidade, em todos os ambientes da narrativa e, enquanto narrador-personagem, dialoga com os demais personagens, além de dirigir-se, em alguns momentos, diretamente ao receptor.

A trama ocorre em dois ambientes: na escola e na casa de Pedro. Em suas aulas, a professora Gabi aborda conteúdos de Educação Financeira e, na maioria das vezes, essas aulas é que desencadeiam as discussões entre Pedro e seus familiares a respeito da temática. Ao longo da história, os personagens deparam-se igualmente com algumas situações práticas em que precisam acionar os conhecimentos adquiridos.

Os diálogos são constantes e, em seu dinamismo, auxiliam que um personagem complemente a ideia do outro, com relação ao próprio enredo ou aos conceitos apresentados. A alternância entre as falas foi empregada com a pretensão de evitar a fadiga do receptor, ao ouvir e/ou ler parágrafos muito longos. Para se expressar, cada um dos personagens faz uso de uma linguagem adequada à sua faixa etária, sendo que os mais novos utilizam gírias, as quais, conforme a pesquisadora pôde observar, também faziam parte do vocabulário dos PP.

Ainda com relação aos personagens e aos propósitos que permeiam o uso da linguagem, a pesquisadora fez uma escolha criteriosa do nome de dois deles. Não é por acaso que surgem, no segundo capítulo do audiolivro, a Fada-dos-Desejos e o MC Necessário. Além de oportunizar a diferenciação entre desejo e necessidade, o capítulo alerta para a importância de observar, com cautela, a intencionalidade das linguagens exploradas nas propagandas, que visam a produzir um desejo de consumo.

Servindo-se de uma estratégia similar, a pesquisadora, por sua vez,

procurou criar um jargão que incutisse no receptor, de maneira oposta à comunicação mercadológica, a reflexão constante sobre as reais necessidades de compra. Assim, ao acessar o enredo, por intermédio do audiolivro, o receptor ouve, durante as falas e na letra de um *rap*,¹⁶ diversas vezes, a expressão "Se necessário", quando mencionado o nome do personagem "MC Necessário".

Por meio do *rap*, com seus elementos musicais contemporâneos e informais, é o próprio narrador que interpreta esse *MC* e introduz, de forma descontraída, os conteúdos abordados ao longo do capítulo. Embora as siglas *MC*, no Brasil, atualmente, componham um termo vinculado a outro gênero musical, a pesquisadora entendeu que esse fato não comprometeria sua criação, mesmo porque, dentro do contexto da Educação Financeira, optou por dar novo sentido a ele, convidando o receptor a ser um "consumidor *MC*", ou seja, um consumidor Mais Consciente.

O audiolivro produzido recebeu o título de "EDUCAÇÃO FINANCEIRA PARA AS CRIANÇAS: Pedro, um consumidor *MC*". Foi escolhido também um título para cada capítulo, a saber: Capítulo 1 - A origem do dinheiro, sua função e seu valor no tempo: sem magia de fadas; Capítulo 2 - Desejo e Necessidade: A Fada-dos-Desejos e o *MC Necessário* dão a "dica" pra entender a diferença; Capítulo 3 - Responsabilidade socioambiental e sustentabilidade: tarefa para toda a vida; Capítulo 4 - Orçamento doméstico e planejamento financeiro: construindo um sonho e Capítulo 5 - Poupar e investir: Pedro sonha e mantém o foco.

Todos os cuidados elencados, com a finalidade de apresentar os conteúdos de Educação Financeira de forma clara e dinâmica, visavam a atingir os objetivos e desenvolver as competências definidas para cada capítulo. O produto educacional foi mostrado ao professor da sala de recursos, especialista em Educação Especial, para que este verificasse a funcionalidade, tanto do audiolivro como do material de apoio, e, a partir de suas considerações, providenciaram-se os ajustes necessários, tendo em vista aspectos relacionados ao enredo, à linguagem, às ilustrações, à diagramação e aos elementos de áudio. Além da validação por

¹⁶ O *rap* é um ritmo que surgiu na Jamaica, na década de 1960, durante as festas de gueto, quando a população do lugar aproveitava a trilha sonora para fazer discursos políticos, por exemplo, sobre problemas sociais. Esse estilo de música falada chegou aos Estados Unidos, uma década depois, e de lá se popularizou. Disponível em: <https://super.abril.com.br/cultura/como-surgiram-os-ritmos-funk-e-rap/>

parte do professor especialista, o audiolivro foi avaliado pela banca de qualificação.

2.2.4 Produto Educacional

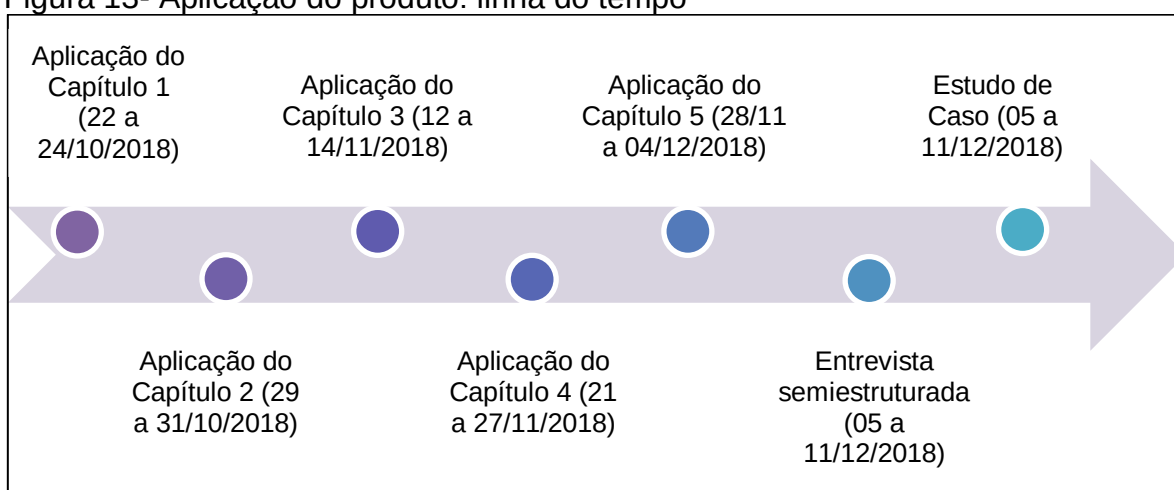
O Produto Educacional (APÊNDICE J) elaborado durante a pesquisa encontra-se disponível, na íntegra, na página do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP, no endereço eletrônico <http://www.uenp.edu.br/mestrado-ensino>, e na plataforma eduCAPES, no link <https://educapes.capes.gov.br>. Para maiores informações, entrar em contato com a autora: E-mail: valfarto@yahoo.com.br.

Levando em conta a problemática e os objetivos da pesquisa, bem como os aportes teóricos e metodológicos que a subsidiam, este capítulo contém o xxx. Evidencia-se que, no volume da Produção Técnica Educacional, o qual acompanha esta Dissertação, além do texto referente ao áudio que compõe o recurso didático, estão apresentadas considerações para a utilização desse recurso didático, com orientações e sugestões atinentes ao audiolivro e ao uso concomitante do material de apoio para leitura, aos pesquisadores e docentes do Ensino Fundamental que se interessarem pelo assunto.

3 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A Fase IV da pesquisa consistiu na aplicação dos cinco capítulos do produto educacional, na entrevista semiestruturada e no Estudo de Caso (Figura 13). Os procedimentos de aplicação semanal de cada capítulo foram agendados sempre com uma semana de antecedência. Como os PP frequentavam a sala de recursos em três horários diferentes, a pesquisadora aplicou o mesmo capítulo em três momentos, porém, uma única vez com cada PP.

Figura 13- Aplicação do produto: linha do tempo



Fonte: A autora (2019)

Na ocasião do agendamento, para o início das aplicações, por opção dos PP, ficou acertado que a pesquisadora iria fornecer a eles a cópia impressa e encadernada das versões do material de apoio para leitura. Foi possível verificar que as adequações feitas no material escrito estavam a contento, já que, em nenhum momento, os PP necessitaram utilizar qualquer tipo de recurso óptico. Essa fase da pesquisa aconteceu entre os dias 22/10/2018 e 05/12/2018, e o professor da sala de recursos esteve presente em todos os momentos.

A cada encontro, que teve duração média de duas horas, foi apresentado um capítulo do audiolivro EDUCAÇÃO FINANCEIRA PARA AS CRIANÇAS: Pedro, um consumidor MC. A proposta das atividades referentes aos cinco capítulos manteve, praticamente, uma mesma rotina. Após as orientações sobre a condução das atividades de cada encontro, a pesquisadora expunha o tema a ser abordado, percebendo as hipóteses e expectativas dos PP a respeito do

assunto. A seguir, providenciava a reprodução do audiolivro e, com a cópia impressa em mãos, os PP realizavam a leitura concomitante. Na sequência, procedia-se à retomada de informações, para oportunizar reflexões e esclarecer dúvidas, com a realização de atividades complementares para exploração sensorial.

Portanto, o audiolivro, por meio da narrativa e demais elementos adaptativos, introduziu todos os conteúdos de Educação Financeira selecionados, ensejando o desencadeamento das demais atividades. A partir dele, foi possível aos PP, com a mediação intencional da pesquisadora, refletir sobre questões financeiras, estabelecer relação com suas vivências e, depois, principiar um processo de desenvolvimento das competências de um consumidor consciente.

Após a aplicação do último capítulo, concluindo as atividades previstas, realizou-se uma entrevista semiestruturada com cada um dos PP, buscando-se obter informações sobre a aprendizagem dos alunos, através do audiolivro, com o uso concomitante do material de apoio para leitura, bem como das demais atividades executadas. Na ocasião, foi proposto, também, um Estudo de Caso para identificar a aplicação dos conhecimentos sobre os conteúdos focalizados durante os cinco capítulos. Todas as informações coletadas por meio da entrevista semiestruturada foram categorizadas de acordo com a metodologia de análise de conteúdo (BARDIN, 2010) e são apresentadas no próximo capítulo.

Esclarecemos que os relatos, a seguir, estão ordenados levando-se em conta a sequência dos capítulos. Entretanto, ao tratar de cada um deles, o relato não obedecerá a uma ordem cronológica dos diferentes momentos de aplicação com cada PP, mas estará organizado em torno dos conteúdos, explicitando o que foi possível observar ao longo das aplicações: manifestações, contribuições e questionamentos que surgiram. Algumas falas dos PP estão transcritas de modo literal, durante os relatos apresentados. Nesses casos, a pesquisadora utiliza "..." para indicar a supressão de algum trecho da fala do participante e ":", para marcar o prolongamento de vogal ou consoante. Após o relato da aplicação dos capítulos, tem-se a proposição do Estudo de Caso e o retorno dos PP a seu respeito, juntamente com as considerações do professor da sala de recursos e suas percepções sobre a aplicação do produto educacional.

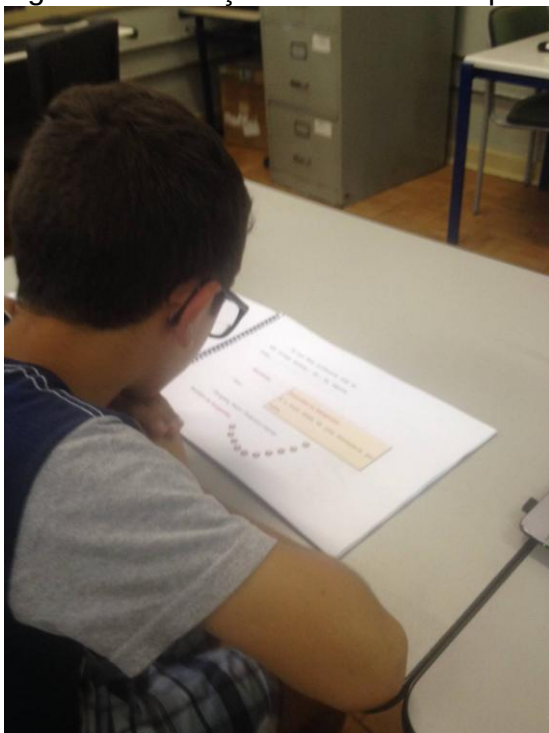
3.1 RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 1

A aplicação do Capítulo 1, sob o título "A origem do dinheiro, sua função e seu valor no tempo: sem magia de fadas", abordando a temática Dinheiro: origem, função e valor no tempo, aconteceu em três momentos, sendo que, no dia 22/10/2018, se trabalhou com o PP2, em 23/10/2018, com o PP1, e no dia 24/10/2018, com o PP3 e o PP5.

Quando cada participante foi questionado sobre o que imaginava que aquele texto iria abordar, a partir da apresentação da temática que seria tratada, foi possível perceber que os mesmos sabiam da função comercial do dinheiro, entendiam que os países têm diferentes sistemas monetários e tinham conhecimento sobre o fato de que as notas, no Brasil, tiveram diferentes nomes, valores e aspectos, ao longo do tempo. Além disso, não manifestaram cogitar o fato de que houve época em que a comercialização era realizada sem o uso do dinheiro.

Conforme programado, após breve exploração sobre a temática, iniciou-se a reprodução do audiolivro e a leitura do material de apoio (Figura 14). Entretanto, logo no começo da atividade, enquanto o PP5 fazia uso dos dois suportes com tranquilidade, verificou-se que o PP3 não conseguia realizar a leitura do texto escrito, no material de apoio, num ritmo que possibilitasse acompanhar o áudio. Ele mostrava aparente lentidão na leitura, mantendo sua atenção na decodificação das palavras. Ademais, logo ao mudar de página, distraía-se olhando as ilustrações, enquanto a narrativa do áudio prosseguia. Houve momento, inclusive, em que o PP3 manifestou curiosidade e fez comentários a respeito das mesmas. Em vista disso, interrompeu-se o áudio, algumas vezes, para atender às suas solicitações; porém, como esse fato aconteceu com frequência, optou-se por, em comum acordo com o PP3 e o PP5, reiniciar a reprodução do capítulo do audiolivro.

Figura 14- Audição e leitura do Capítulo 1



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 22/10/2018

Dessa vez, enquanto o PP5 prosseguiu com o uso concomitante do material de apoio impresso, o PP3 deixou-o de lado, visando a manter o foco na narrativa, para facilitar sua compreensão a respeito do conteúdo apresentado. O material de apoio foi por ele explorado, num segundo momento. Tal procedimento repetiu-se ainda na aplicação dos Capítulos 2 e 3. O PP1 também revelou um pouco de dificuldades para acompanhar a leitura de modo concomitante e optou por ouvir o audiolivro, enquanto apenas observava as ilustrações, sem haver prejuízo de concentração na trama. Nos demais encontros, não houve interrupção ao longo da audição do capítulo e, ao final, em todos os casos, aguardou-se para que os PP, breve e livremente, explorassem o texto escrito e as ilustrações presentes no material de apoio.

Num terceiro momento, a pesquisadora procurou tirar dúvidas e retomar informações pertinentes aos conteúdos enfocados. Houve um momento para a vivência de atividade sensorial, considerando a importância da aprendizagem por meio de diferentes órgãos do sentido.

Ao ser questionado sobre o significado de *escambo* ou *barganha*, o PP2 expressou relativa compreensão, respondendo que havia entendido "*mais ou menos*", sem conseguir verbalizar exatamente sua resposta. Quando fez a leitura do

conceito, imediatamente exemplificou, dizendo: "*carne trocava por outra coisa*" (PP2). Por sua vez, o PP1 afirmou que nunca tinha ouvido essas palavras e que entendeu que, "*quando não tinha dinheiro, eles trocava comida*". O PP3 também exemplificou sua compreensão, citando trocas entre alimentos: "*um tinha alface... o outro tinha éh:: cenora... e o outro tinha tomati*", envolvendo três indivíduos:

amigu, cê num qué trocá um tomati pelo um pé de alface seu?... eh:: me dá uns quatro tomati que eu ti dô... daí o otro falô... cê num qué trocá uma cenora pelo tomati?... aí ele falô assim... me dá quatro cenora qui eu ti dô... eis ia trocano (PP3).

Embora as palavras *escambo* e *barganha* não fizessem parte do vocabulário diário dos PP, ao que parece, os mesmos, apoiados na leitura do significado, conseguiram compreender sua finalidade. Para ampliar tais conhecimentos, exploraram-se outras possibilidades de trocas, exemplificando com objetos familiares aos PP, incluindo eletrônicos, e refletiu-se sobre as dificuldades para o transporte dessas mercadorias até onde seriam realizadas as trocas e para o cálculo de valores, no momento da barganha.

Os conceitos de *insumos* e *impostos* foram retomados. O PP2 declarou que já tinha ouvido falar em *impostos* e *consumo*, mas nunca de *insumo*. O PP5 mencionou: "*imposto é o que paga pro governo*", mas não conseguiu explicar o que seriam os insumos. Adotou-se a estratégia de perguntar aos PP se gostavam de bolo e se os mesmos sabiam o que era preciso, até que o bolo ficasse pronto e, partindo das informações por eles citadas, refletiu-se sobre o que são os insumos e como eles devem ser considerados, no cálculo de valor do produto.

O PP1 citou alguns ingredientes do bolo e relatou a necessidade de "*colocar no forno*" para assar. Já PP3 falou que, "*na massa, vai ovo... vai fermento?... chocolate... leite condensado... chocolate granulado*" e, a partir dos ingredientes mencionados, houve a oportunidade para refletir com ele sobre o valor a ser cobrado por um bolo de chocolate, com tais ingredientes, e um bolo simples. O mesmo concluiu que "*o bolo de chocolate é mais caro... vai mais coisa... umas coisa mais cara...*", além de frisar que "*o preço depende do que põe no bolo...*" (PP3).

Quando o PP5 foi informado de que a despesa com o gás também deve ser levada em conta, este sugeriu assar no micro-ondas, aparentemente, entendendo que essa seria uma solução para diminuir os custos na produção de um

bolo. Tal sugestão permitiu à pesquisadora e ao PP conversarem sobre o fato de que a energia elétrica também tem custos e seria contabilizada.

Comentou-se com os PP que, atualmente, os valores dos produtos são calculados em dinheiro, mas que, como informado na narrativa, isso nem sempre foi assim. Lembrou-se de que, além das trocas entre os produtos, houve um período em que alguns objetos, conchas do mar e sal, por exemplo, foram utilizados como forma de atribuir valor aos produtos comercializados. Nesse momento, realizou-se atividade sensorial com conchas do mar (Figura 15), quando o PP5 disse que já havia pego algumas, enquanto, para os demais PP, a experiência de tocar em conchas do mar foi novidade, pois as conheciam apenas por meio de imagens. Também foi feita atividade sensorial com três tipos de sal: refinado, grosso e rosa do Himalaia (Figura 16).

Figura 15- Atividade sensorial com conchas do mar



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 23/10/2018

Figura 16- Atividade sensorial com sal



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 24/10/2018

Enquanto os PP manipulavam os diferentes tipos de sal, algumas curiosidades presentes no texto foram retomadas e houve relatos espontâneos relacionados ao uso de sal mineral e manifestações sobre as percepções táteis e gustativas dos PP. O PP2 relatou que, em comparação ao sal refinado, o sal rosa do Himalaia "*é um sal mais... um sal mais grosso*". O PP1 e o PP5 mencionaram o trecho que fala da importância do sal para a cicatrização e a conservação dos alimentos, ao passo que o PP3 relatou que, em sua casa, a mãe fazia salmoura (mistura de sal e vinagre) para colocar em seus machucados.

Como curiosidade, perguntou-se aos PP se conheciam carne-seca, também conhecida como carne de sol, jabá ou charque. Todos disseram que sim, mas que não gostavam. A pesquisadora explicou o fato de que a carne passa por um processo em que é utilizado o sal para sua conservação. Ainda sobre o sal grosso, o PP1 logo fez sua identificação e comentou: "*sal grosso... sal grosso de ponhá no meio da carne*" e o PP2: "*o meu pai e a minha mãe usam pra churrasco*". Todos os PP destacaram não ter conhecimento de que o pagamento dos soldados na Roma antiga era feito em sal e nem que esse fato havia dado origem à palavra salário.

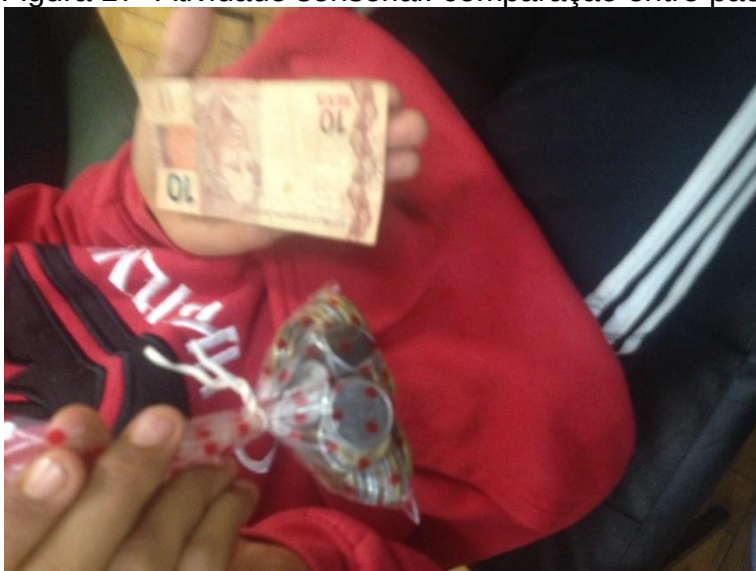
Houve momento oportuno também para a observação da ilustração, no material de apoio, que representava o *mapa mundi*, a localização dos países destacados e para breves comentários sobre aspectos geográficos. Quando a pesquisadora perguntou sobre como os mercadores fizeram para solucionar os problemas relacionados ao transporte de moedas, o PP2 respondeu: "*eles deixava... eu não lembro bem o nome... mas eles deixava com algu... uma pessoa... aí pagavam... aí tinha meio que um documento*". O PP1 relatou que não sabia da existência dos ourives, que nunca tinha ouvido essa palavra e que jamais havia pensado sobre a possibilidade de haver dificuldades no transporte de moedas, nem que isso pudesse ter motivado a troca de moedas por documento em papel.

Nesse momento da aplicação, a pesquisadora propôs outra atividade sensorial, entregando aos PP um pacote com várias moedas, com valores entre cinco centavos e um real, que, juntas totalizavam dez reais, e uma cédula no mesmo valor. Os PP seguraram as moedas em uma das mãos e a cédula em outra; para fazer a comparação, foram motivados a imaginar carregá-los por longo tempo, a uma grande distância (Figura 17). Ao segurá-los, o PP1 observou: "*Que legal! Tá*

cheio de moeda... Ah:: É 10 reais ... Mais leve e mais fácil pra carregar..." e ainda: "Os chineses foram esperto de inventar as nota". Por sua vez, procurando confirmar a informação, o PP5 comentou: "as moedas tão mais pesada... vale a mesma coisa?".

O PP2, espontaneamente, solicitou e, com a autorização da pesquisadora, abriu o pacote para contar as moedas e conferir seus valores. Em seguida, folheando o material impresso, ao deparar-se com a ilustração de balança, afirmou que o prato com as moedas estava mais baixo *"por causa que é:: a nota é feita de papel e é:: o papel é mais pesado... NÃO! leve... é mais leve"* (PP2).

Figura 17- Atividade sensorial: comparação entre pacote de moedas e cédula



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 24/10/2018

A pesquisadora dispôs, sobre a carteira, várias cédulas nacionais antigas, para que os PP pudessem manuseá-las (Figura 18). O PP5 chegou a identificar algumas das notas com imagens de cédulas presentes no material de apoio impresso. Por sua vez, o PP1 atentou aos valores e aos diferentes nomes dos sistemas monetários. O PP3 lembrou: *"Lá no Chaves eles fala cruzeiros"* – e a pesquisadora esclareceu que o seriado mexicano foi traduzido, para transmissão televisiva, num período em que essa era a moeda corrente em nosso país, sendo que tal tradução se mantém até hoje.

Ao explorar as cédulas, o PP2 demonstrou curiosidade, ao verificar que há notas com aspectos bem diferentes, porém, com o mesmo nome, e questionou: *"Essa é cruzeiros e essa também...?"*. A pesquisadora explicou que,

embora tenham recebido o mesmo nome, elas pertenceram a diferentes períodos históricos; o PP ainda percebeu que, além das ilustrações e cores, as cédulas foram emitidas em tipos de papel e tamanhos diferentes. Ele perguntou: "*prô, você já ouviu falar em mangos?*" – afirmou que essa expressão significava dinheiro. A pesquisadora completou a informação, dizendo que se tratava de uma gíria utilizada na Argentina, havendo outras, em diferentes regiões do Brasil e em outros países.

Figura 18- Cédulas nacionais antigas



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 24/10/2018

Em algumas das ilustrações presentes no material impresso e em cédulas manuseadas, foram identificadas marcas de carimbos. Esse fato foi esclarecido a todos os PP, os quais demonstraram não saber que se tratava de uma estratégia utilizada pelo governo brasileiro no período de transição de um sistema monetário para outro. A pesquisadora também chamou a atenção dos mesmos para a inscrição "República dos Estados Unidos do Brasil", estampada em algumas das cédulas antigas, e mencionou que esse era o nome oficial de nosso país, de 1889 até 1967. O PP1 fez menção ao fato de que nossa nação é composta por vários estados e informou: "*Eu estudei sobre isso nas aulas de Geografia*". Nenhum deles, entretanto, se lembrou do nome oficial atual de nosso país. Ficou combinado que, para o próximo encontro, se possível, os PP trariam notas antigas, caso algum familiar as possuísse.

Ao retomarem a temática a respeito da origem da renda familiar, o PP2 declarou que o dinheiro de sua família "*vem do banco*" e descreveu o procedimento: "*meu pai coloca o cartão e não sei o que ele faz e tira o dinheiro*". Foi

preciso retomar esse aspecto, visto que, aparentemente, para ele, não havia ficado claro que a fonte de renda do pai estaria vinculada ao seu trabalho.

Por sua vez, o PP1 explicitou: *"meu pai manda o dinheiro da pensão pra minha mãe"* e, sendo questionado, esclareceu: *"o patrão do meu pai dá esse dinheiro pra ele porque ele trabaia"*. A pesquisadora explicou que a pensão recebida por uma viúva, como exemplificado no enredo do capítulo, é uma fonte de renda diferente da pensão que ela recebe do pai. A partir dessas reflexões, o PP1 informou ainda que havia mais uma fonte de renda em sua família, relatando: *"minha mãe recebe Bolsa-Família dos meus irmão e eles tem que estudá porque se faltá muito acaba cortano a Bolsa-Família"*.

A pesquisadora comentou que, antigamente, o dinheiro era entregue, pelo patrão ou chefe, diretamente, na mão do trabalhador. Salientou, com todos os participantes, a circunstância de que, atualmente, muitas pessoas recebem seus salários ou benefícios por meio dos bancos, procurando evidenciar que a origem da renda é fruto de trabalho, ao que o PP3 comentou: *"se a pessoa não trabalha, ela não ganha"* e o PP1: *"os velhinho consegue dinheiro, porque eles são aposentados"*

Sobre a questão de a renda familiar ser limitada, não havendo dinheiro suficiente para que o consumidor compre tudo o que quer, o PP1 afirmou: *"minha mãe recebe do meu pai, por mês, 900 reais e ela consegue comprá tudo"* e, ao ser questionada sobre como a mãe procedia, esclareceu: *"ela compra arroz mais barato... tem que sabê economizá, pra comprá tudo o que precisa"*. A esse respeito, o PP5 disse: *"tem gente que compra sem pensá"*; o PP2 concluiu que não há dinheiro pra tudo, *"porque dinheiro acaba"*, enquanto o PP3 ressaltou: *"é:: dinheiro acaba e cumida tamém"*.

Por fim, apenas o PP1 declarou já ter ouvido falar sobre inflação, mas não soube definir ou exemplificar. Todos os demais afirmaram nunca terem ouvido nada a respeito, nem, ao menos, se recordavam da palavra. Quando retomou o conceito, o PP2 comentou: *"o que é mais barato vai ficano mais caro"*. Para encerrar o encontro com cada PP, a pesquisadora propôs que entrassem no

endereço eletrônico do Banco Central do Brasil,¹⁷ para pesquisarem sobre os assuntos tratados, e acompanhou-os em suas descobertas.

3.2 RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 2

A aplicação do capítulo 2, "Desejo e Necessidade: A Fada-dos-Desejos e o MC Necessário dão a “dica” pra entender a diferença", abordou o tema Desejo X necessidade e compra consciente e aconteceu no dia 29/10/2018, com o PP2, em 30/10/2018, com PP1 e no dia 31/10/2018, com o PP3 e o PP5.

Conforme combinado, a pesquisadora reservou o início do encontro para tirar dúvidas sobre o capítulo anterior, ouvir os relatos sobre eventuais comentários de diálogo dos PP com terceiros, a respeito da temática, e explorar cédulas antigas trazidas por eles. Nenhum deles se queixou de dúvidas. Todos afirmaram que contaram aos familiares sobre o audiolivro, porém, nem todos os pais, segundo eles, tiveram tempo de ler o material de apoio impresso. O PP2 foi o único que trouxe cédulas antigas. Os demais justificaram que se esqueceram de solicitar aos familiares, exceto o PP1, que esclareceu que a mãe não tinha.

Quando questionados sobre a temática que seria abordada, todos os PP levantaram hipóteses coerentes sobre a mesma. As respostas foram similares à emitida pelo PP3: "*vai falá de compra... de tudo o que a gente qué... de tudo que a genti precisa*". Em seguida, iniciou-se a reprodução do audiolivro e a leitura concomitante do material impresso (Figura 19), com exceção do PP1 e do PP3 que, conforme acertado, nesse momento, limitaram-se a ouvir.

Nesse encontro, observou-se que o PP1 parecia estar apático, visto que chegara mais quieto e fizera poucos comentários espontâneos, diferindo do habitual. Não se negou a participar da aplicação, entretanto, por vezes, respondeu às perguntas da pesquisadora com monossílabos e, ao final das atividades, embora gostasse de colorir, decidiu fazê-lo apenas na ilustração da capa. Seu professor considerou a possibilidade de que a mudança de comportamento estivesse

¹⁷ O Banco Central do Brasil dispõe de diferentes materiais, inclusive, sobre sua criação e função, sobre a origem do dinheiro e o sistema monetário em nosso país, em diferentes períodos históricos. Com os PP, houve acesso nos seguintes endereços:

<https://www.bcb.gov.br/htms/origevol.asp>

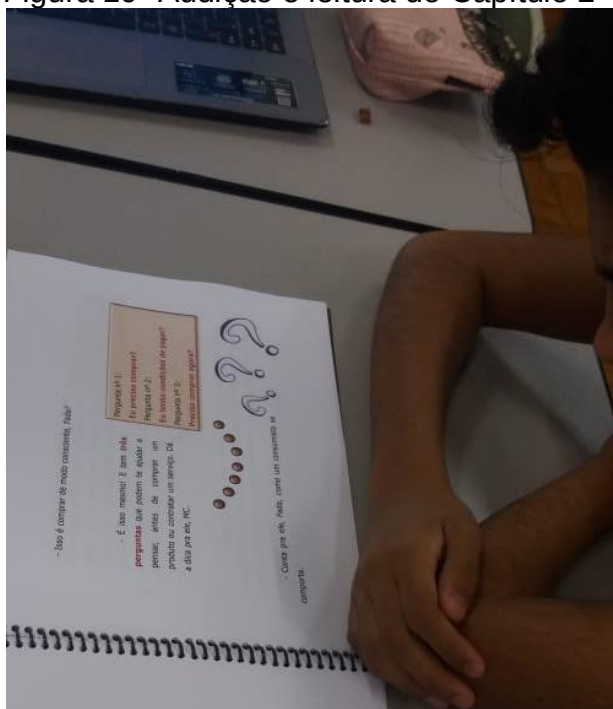
<https://www.bcb.gov.br/htms/museu-espacos/dinheirobrasileiro/histdinbr.asp?idpai=MUSEU>

https://www.bcb.gov.br/Pre/PEF/PORT/publicacoes_DinheiroNoBrasil.pdf

<https://www.bcb.gov.br/htms/Museu-espacos/cedulabc.asp>

relacionada à sua adaptação à medicação. A afirmação do professor baseou-se na informação prestada pelos familiares de que, naquele período, o PP havia iniciado o uso de medicação, devido à prescrição médica, visando ao controle de crises convulsivas.

Figura 19- Audição e leitura do Capítulo 2



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 31/10/2018

Todos os demais participantes, ao final da reprodução do audiolivro, comentaram ter sido prazeroso ouvir o *rap*. A pesquisadora percebeu que o PP2, inclusive, no momento da audição, chegou a tentar acompanhar a melodia, realizando a leitura, apoiado no texto impresso, no ritmo da música. Ao ser indagado sobre o uso desse artifício no início do capítulo, o PP1 apenas disse: "*Bom*". O PP3 aproveitou a oportunidade para perguntar o significado da palavra *distinguir* e manifestou achar certa graça no sonho do Pedro e em imaginar a fada e o MC saindo da lâmpada mágica. O PP5 mencionou ter percebido o uso de rimas. Ao término do capítulo, todos os PP souberam explicitar a diferença entre desejar e precisar comprar. O PP1, inclusive, chegou a mencionar:

Ô prô, uma coisa que eu que::ro... que não é necessário mas que eu DEsejo é um Ray Ban... aqueles que aqui na frente é de outra cor... eu tive um... só que era normal... eu acho que é barato.

Houve oportunidade de refletir sobre o fato de que podem existir

diferenças, a depender do perfil do consumidor: o que é necessidade para um pode não o ser para outro. Partindo de seus comentários, para aprofundar as discussões, a pesquisadora questionou os mesmos sobre os pedidos que Pedro fez à fada, e que esta não chegou a atender, motivando-os a recordar quais foram os itens listados pelo protagonista e argumentar sobre a necessidade, ou não, destes.

Como resposta, o PP1, sem entrar no mérito de diferenciar desejo e necessidade, apenas manifestou: *"eu escolheria só o presente"*. O PP2 também aludiu ao presente: *"de tudo isso:: necessário só o presente da Helô..."* justificando que, talvez, Pedro devesse presenteá-la. Além disso, também comentou que *"celular de ÚLTIMA geração não é necessário"* (PP2) e, ao dar evidência à palavra "última", deixou transparecer que o aparelho, em sua concepção, seria um item necessário, aparentemente, considerando apenas a aquisição de modelos mais atuais como supérflua. Por sua vez, o PP3, que vinha manifestando, em todos os encontros, a expectativa de ganhar um celular da mãe, afirmou, sorridente: *"celular é importante"*. O PP5 igualmente se posicionou a respeito do pedido de um celular, afirmando que *"não precisa ser bem avançado"*. As respostas dos PP, ao que parece, revelaram como unânime a valorização da posse desse produto. Informalmente, ao longo da pesquisa, todos revelaram ter ou desejar possuir este e outros aparelhos eletrônicos.

A pesquisadora retomou a ideia, apresentada no Capítulo 2 do audiolivro, de que medicar-se, por vezes, é necessário para manter a saúde, e perguntou sobre outros fatores que os PP julgavam importantes. Todos revelaram perceber que há a necessidade de uma boa alimentação. Imediatamente, a pesquisadora lançou o questionamento sobre o que a família deveria priorizar, caso fosse preciso optar por um ou outro: alimentação ou celular? De acordo com PP5, deveriam comprar *"primeiro comida:: precisa"*. O PP1 apenas respondeu: *"cumida"*, e o PP3: *"Ah:: o celular"*. A pesquisadora rebateu ao retorno de PP3, questionando sobre a possibilidade de faltar o alimento e, este, rindo, propôs uma solução: *"se num tem im casa eu vô comê na casa dus otro"*. Em seguida, parecendo ter clareza de que a alimentação deveria ser prioritária, emendou: *"mais num tem problema querê... só que tem que esperá"*.

A aparente inquietude do PP3 com relação à compra de seu celular, o qual esclarecera, anteriormente, já ter sido adquirido pela mãe, parece ter evidenciado o fato de que a realização de desejos nem sempre configura reais necessidades e está vinculada mais a aspectos emocionais que racionais. Ainda

nesse contexto de julgamento de valor, no momento de decisão de compra, o PP5 exemplificou: *"Se vai comprar um note e a geladeira estraga... tem que arrumar alguém pra consertar a geladeira... não vai ficar sem note... compra mais pra frente"*.

O PP2 informou que, em sua escola, com frequência, acontecem situações nas quais um aluno quer estar com alguma coisa mais nova ou mais moderna que os demais, ressaltando que, assim, *"causa inveja"* e pode *"escumar"¹⁸ o colega*. Além disso, recordou situações familiares em que há crianças que mostram, mas não emprestam brinquedos para ele, chegando a comentar: *"só porque eu não tenho"*. Relatou perceber que há casos na família em que filhos, já adultos, são presentados igualmente, como forma de evitar conflitos familiares. Esses relatos pareceram demonstrar a exposição do PP a situações de consumismo e estímulo à aquisição de bens, que nem sempre estão associadas a reais necessidades. No entanto, essa vivência ocorreu sem que o mesmo tivesse, até aquele o momento, recebido formação que lhe possibilitasse condições de refletir e posicionar-se de modo consciente, em tais circunstâncias.

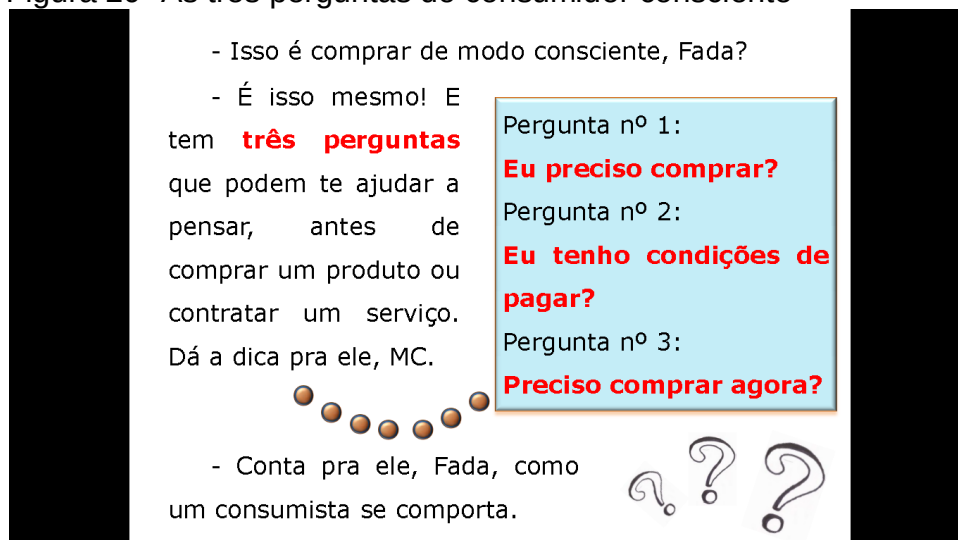
Ao tratar do trecho em que a fada alertava para a avaliação da possibilidade de aquisição de um tênis igual ao de Joca, amigo de Pedro, o PP1 chegou a comentar que precisava de roupas e calçados, desejava um celular, e descreveu o modo como sua família se organizou, nesse sentido: *"minha mãe vai me dá ropa bonita, minha vó calçado e minha tia... celular"*.

Ao investigar a compreensão dos PP com relação ao significado de compra consciente, a pesquisadora obteve como resposta do PP2: *"pensar no que ele vai comprá"*. Por sua vez, PP5 disse que é preciso *"saber a quantia de dinheiro que ele vai gastá..."*, enquanto o PP3 garantiu que se deve saber *"o que ele vai precisá... se é ou não uma coisa importante"*. Para o PP1, a compra consciente estaria relacionada ao fato de ter informações sobre *"o preço"*. O PP2 comentou: *"se vai podê pagá:: depende se o preço for maior ou menor"*, e, quanto a essa questão, para todos os PP, a pesquisadora alertou sobre o fato de que é importante considerar, além do preço, as formas de pagamento. Explicou que, no caso da compra a prazo, o consumidor deve estimar suas condições de honrar com o pagamento, ao longo de todo o tempo em que assumiu as parcelas. Diante das respostas, a pesquisadora propôs a leitura do quadro com as três perguntas (Figura

¹⁸ *Escuma* - gente vil, de baixo nível social ou moral; ralé, de acordo com o dicionário virtual *Michaelis*, disponível no endereço eletrônico: <https://michaelis.uol.com.br/>

20) que devem ser levadas em conta antes da realização de uma compra.

Figura 20- As três perguntas do consumidor consciente



Fonte: Arquivo CAP2 Livro24.pdf

Com relação ao significado de compra por impulso, o PP2 afirmou: "*tem pessoa que compra só pra mostrá que ela tem...*" e o PP5: "*compra por comprar... sem pensar*". O PP1 exemplificou: "*com ropa nova nós se sente bunita... é gostoso... daí a gente compra*". Quando a pesquisadora abordou a falta de planejamento relativo ao pagamento em uma compra realizada por impulso e, em consequência, da probabilidade de o consumidor assumir dívida e não conseguir honrar com os pagamentos desta ou de outras, o PP1 afirmou:

Fica ruim se não conseguí pagá... se senti mal... ingual minha mãe... ela tem um monte de conta... um monte de dívida e ela num tá podeno... porque ela ainda nem recebeu.

No encontro com o PP2, surgiu uma discussão a respeito dos custos com uma viagem internacional e reflexões ligadas ao fato de que, para a realização de uma viagem nessas proporções, seria preciso que o consumidor abrisse mão de outras aquisições, em vista de poupar o dinheiro, em longo prazo. O PP concluiu, fazendo a seguinte observação: "*se ficá comprando tudo... tênis... boné... lanche... não vai guardar o dinheiro*".

Ao tratar das propagandas, os PP concordam com a ideia de que, realmente, elas provocam a sensação de que, como o PP3 afirmou, "*tudo é barato... que a gente tem condições... que precisa*", além de que "*eles manda fazer as propaganda... porque eles querem vendê*". No que tange à questão de as

propagandas, muitas vezes, darem destaque ao valor das parcelas, o PP2 relatou:

tem um mercado... um que compra móveis... que fala tipo:: sofá-cama por duas vezes de 350 reais... eles num sabe que é 2x... presta atenção só no 350... eles pensa 'eu já tenho o dinheiro' mais no otro mês não tem.

Quanto ao uso de imagens atrativas, o mesmo participante mencionou a presença de fotos afixadas nas paredes de sorveterias, onde aparecem a imagem do sorvete e embalagens de outros produtos que podem ser agregados a ele, lamentando-se: *"é que nem sorvete com Nutella... é mó gostoso... mais... tem lugar que só dá uma passadinha de Nutella e nem põe direito... e cobra caro"* (PP2). Na sequência, afirmou: *"eu não preCiso tomar aquele sorvete... lá de vez em quando... pode"* (PP2), demonstrando ter compreendido que é preciso, constantemente, identificar desejos e necessidades e, ao mesmo tempo, revelando ter consciência de que não há problema em realizar, esporadicamente, desejos, além de aparentemente perceber as intenções das propagandas.

Com relação ao tamanho das letras, todos os PP mencionaram a vivência de situações semelhantes às dificuldades apontadas pelo protagonista da história. Com permissão da pesquisadora, o professor da sala de recursos agregou informações referentes, inclusive, à dificuldade de visualização de informações nutricionais e prazo de validade, além da aparência similar de embalagens de produtos diferentes, por exemplo, de gelatina e maria-mole.

A pesquisadora retomou a informação fornecida pelo personagem, sobre os diferentes tamanhos das cédulas que compõem o atual sistema monetário em nosso país e, propondo uma atividade sensorial, entregou-as aos PP, para que estes pudessem manuseá-las e verificar os respectivos aumentos de tamanho e valor das cédulas (Figura 21). O PP5 acabou destacando aspectos vinculados à maior durabilidade de moedas, em comparação às cédulas.

Figura 21- Atividade sensorial: comparando o tamanho de cédulas



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 29/10/2018

Em face das informações reunidas no audiolivro, sobre as atitudes do consumidor consciente, dentre os diferentes comentários, o PP5 mencionou que a mãe separa o que é reciclável, o PP1 afirmou não saber da importância da nota fiscal, o PP2 aludiu à importância da internet para facilitar a busca de informações sobre as empresas e seus produtos e o PP2 informou que o pai tem o hábito de fazer listas, que ele mesmo também já fez. E acrescentou: *"Quando era pequeno... eu colocava só doce na lista... agora ponho salgadinho... mas ponho leite ponho tomate e outras coisa mais."*

Com relação ao fato de que o consumidor consciente contribui para a melhoria de produtos e serviços, quando envia às empresas suas sugestões e críticas, as reflexões levaram em conta as especificidades dos PP e foram norteadas para a importância de a pessoa com deficiência e/ou seus responsáveis cobrarem das empresas melhorias e adaptações, que facilitem seu acesso às informações relevantes e ao uso dos produtos e serviços prestados. Um dos PP chegou a mencionar o descumprimento de leis que garantiriam seus direitos, desabafando: *"se a gente vai lá reclamar, eles nem liga..."* (PP3). A pesquisadora salientou que, em alguns casos, é preciso denúncias, persistência nas reivindicações e multiplicação de informações, para a conscientização da sociedade.

Ao final, reservou-se tempo para que os PP pintassem algumas das ilustrações (Figura 22) e, enquanto isso, a pesquisadora reproduziu novamente o *rap*. Foi possível ouvir, ao longo e após a reprodução, a voz dos PP cantorolando a sequência das expressões "MC, MC, MC" ou "MC Necessário, MC Necessário". Nos encontros seguintes, os PP e o professor da sala de recursos manifestaram ter

recordado, posteriormente, deste e de outros trechos do *rap*, algumas vezes.

Figura 22- Pintura de ilustração



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 30/10/2018

3.3 RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 3

O Capítulo 3, cujo título é "Responsabilidade socioambiental e sustentabilidade: tarefa para toda a vida", com a temática Responsabilidade socioambiental e sustentabilidade: consumo consciente, foi aplicado nos seguintes dias 12/11/2018, com o PP2, 13/11/2018, com PP1, e 14/11/2018, com o PP3 e o PP5.

Cada um desses encontros foi iniciado com o questionamento sobre possíveis dúvidas ou intenção de relatos sobre vivências dos PP, relacionadas à temática abordada no capítulo anterior. Esse momento foi bastante breve e não trouxe nenhum elemento significativo para ser aqui exposto. A respeito do tema que seria abordado, nenhum participante levantou hipótese sobre o que seria sustentabilidade; o PP1 afirmou não saber o que isso significava e, com relação à palavra socioambiental perguntou: "*Tem coisa que aprende na aula de Ciências?*" O PP3 disse: "*vai falá de ambiente e de compra*" e os comentários dos demais PP também fizeram menção ao meio ambiente.

Logo, a pesquisadora providenciou a reprodução do audiolivro e disponibilizou o material de apoio para leitura (Figura 23). Diferentemente do procedimento dos encontros anteriores, o PP1 utilizou com tranquilidade o material escrito, aparentando conseguir ajustar seu ritmo de leitura ao áudio reproduzido.

Ainda durante a execução do audiolivro, no momento em que o assunto estava voltado para a extração de recursos naturais, foi possível observar esse aluno, com semblante sorridente, comprovar: "É Ciências" (PP1).

Figura 23- Audição e leitura do capítulo 3



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 12/11/2018

Ao retomar a temática abordada no capítulo, os PP afirmaram que muitos assuntos já eram conhecidos, compondo conteúdos de disciplinas estudadas. Porém, em suas falas, verificou-se que, aparentemente, as abordagens anteriores não levaram em conta a perspectiva de aspectos econômicos, nem estabeleceram relação com o consumo. Nesse sentido, o PP1 frisou: *"eu:: eh:: nunca tinha pensado que o que eu... que eu compro tem a vê ca natureza"*.

Todos disseram ter conhecimento sobre a importância da reciclagem e de que há cestos, disponíveis em suas escolas, inclusive, com cores específicas para sua separação, mas que, por diversas vezes, confundiam as cores. Afirmaram que, antes de colorir a ilustração com os cestos, iriam conferir, no material de apoio, quais seriam as cores adequadas. Apenas o PP2 não soube informar se em seu município havia coleta seletiva, embora tenha mencionado que sua mãe faz a separação do lixo. Nos demais casos, a informação foi a de que havia esse serviço. A pesquisadora aproveitou a oportunidade para diferenciar coleta seletiva de reciclagem, mencionando que a separação e coleta realizadas nos domicílios são ações iniciais, visto que, posteriormente, todo o material é separado, prensado e encaminhado à empresas especializadas em reciclá-los.

Sobre sustentabilidade, o PP2 disse ter lembrado – *"a professora falô disso lá na minha escola"* –, mas mesmo relendo o conceito, ainda não soube

explicar seu significado. Por sua vez, também relendo o conceito, o PP5 expressou: "*gastá só pra se sustentá... tipo:: você tem que sustentá seu filho*" e o PP1 recordou o fato de que "*a história diz que se você tira da natureza cê coloca de novo*", enquanto o PP3 disse não ter compreendido. Nenhum deles, durante o encontro, fez menção às gerações futuras. A pesquisadora retomou aspectos associados à importância de consumir para suprir as necessidades, porém, com o cuidado de, ao mesmo tempo, preservar a natureza, zelar pelo bem-estar dos demais e garantir recursos para a sobrevivência das próximas gerações.

Quanto aos recursos naturais, houve a reflexão sobre o fato de que, em alguns casos, embora o consumo seja inevitável, é possível substituir o consumo de um produto que advém de um recurso não renovável por outro, o qual provém de um recurso renovável. A pesquisadora usou o exemplo do petróleo, citado por um dos personagens, elencando os diferentes tipos de combustíveis utilizados no abastecimento de veículos automotivos. O PP2 perguntou: "*é o álcool?*" e, mediante a resposta afirmativa da pesquisadora, completou: "*eh:: etanol vem da cana... da cana faz açúcar também*". Ao prosseguirem as reflexões a respeito dos impactos ambientais relacionados ao abastecimento, o PP2 concluiu: "*a cana planta de novo... eh:: renovável*". O PP chegou a falar sobre o mau cheiro das usinas e a pesquisadora, brevemente, mencionou o aproveitamento da vinhaça¹⁹ na fertilização da terra, reduzindo o uso de fertilizantes químicos, além da possibilidade de empregá-la, também, na geração de energia para o funcionamento da própria usina, aspecto que está igualmente relacionado à responsabilidade socioambiental.

O PP3 assegurou não ter conhecimento se a família tinha o hábito de fazer lista de compras, enquanto o PP5 contou que sua família fazia lista, mas admitiu a situação em que, com fome, comprara algo de que não gostava: "*tipo, eu compro... daí o que eu num gosto eu não quero comê*"; o PP2 disse entender sua importância: "*pra gastá menos dinheiro... pra não... tipo, você vai lá comprá a comida... e:: no lugar você compra um montão de doce*". Retomando os 5 R, a pesquisadora aproveitou a oportunidade e fez menção ao fato de que é importante recusar aquilo que não está na lista e que, por isso mesmo, provavelmente, deva ser um item desnecessário naquele momento. Refletiu sobre a importância de pensar

¹⁹ "A vinhaça, ou vinhoto, é um resíduo industrial que [...] apresenta grande concentração de nutrientes (como potássio, matéria orgânica, nitrogênio), o que estimulou o aproveitamento desse resíduo nas lavouras de cana para aumentar a produtividade dos canaviais e trazer benefícios econômicos e ambientais." (BRASIL, 2009b, p. 47).

sobre o efetivo consumo de determinado produto, antes da decisão de compra. Alertou para que a recusa em adquirir um produto no momento da compra evita desperdícios futuros.

Quando soube que o tema reaproveitamento seria abordado, o professor da sala de recursos mostrou para a pesquisadora um porta-sacolinha (Figura 24) que, segundo ele, acabara de ganhar em um evento sobre inclusão que ocorreria, no município, dias antes. O mimo, idealizado por uma associação, teria sido confeccionado a partir da reutilização de pote de margarina e armazenava sacolas plásticas dobradas (Figura 25) por uma pessoa com deficiência visual. Na tampa do objeto estavam descritos os objetivos da proposta que, além do aprimoramento da coordenação motora e ativação do tato, da pessoa que realizou a atividade, visava a colaborar para a sustentabilidade e o desenvolvimento socioambiental do planeta. Ao retomar as informações sobre os 5 R, oportunamente, o porta-sacolinhas foi explorado pelos PP e houve reflexão sobre aspectos relacionados à importância ambiental e econômica do reaproveitamento, à criatividade no reuso de produtos e embalagens e à otimização de espaço.

Figura 24- Reaproveitamento de embalagem



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 12/11/2018

Figura 25- Sacolas armazenadas - atividade de estimulação tátil



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 12/11/2018

Como já mencionado, o termo *reciclagem* era conhecido por todos os PP, mas, como fez anteriormente, a pesquisadora julgou por bem intervir, nesse momento. Ainda havia algumas confusões entre reciclar e reaproveitar e entendimentos equivocados, ao considerar como reciclagem os objetos ou os locais onde os materiais são separados. Essa percepção de equívocos pôde ser percebida, dentre outras, nas falas do PP1, ao mencionar um galpão onde é feita a separação dos materiais coletados: *"lá na cidade tem uma reciclage... minha tia trabalhava e achô um monte de coisa lá, de brincá e aí troxe pra minha casa..."* e do PP5: *"mas tem coisa que chega lá:: eis... eis reaproveita, né?"* Ao final das discussões sobre esse assunto, PP2 concluiu que *"o que não vai reusar, põe no reciclável"*.

Para aprofundar as reflexões a respeito da reciclagem, retomando, inclusive, alguns conhecimentos prévios dos PP, foi destacado que *"o plástico usa pra fazê outro plástico..."* (PP5), contudo, que o material não é utilizado para conter alimentos, mas produtos de higiene, por exemplo. Além disso, foi lembrado que papéis e outros materiais contaminados, além do lixo hospitalar, não podem ser reutilizados ou reciclados e, por isso, a relevância de separar o lixo comum para não contaminar aquilo que pode ser reciclado: *"num pode jogá de qualquer jeito"* (PP3). Outra questão levantada foi a importância de lavar as embalagens, caso estejam

suja, antes de separá-las para a reciclagem, evitando o mau cheiro e o risco de proliferação de insetos.

O PP2 demonstrou dificuldades em estabelecer relações entre a reciclagem e a reutilização e a diminuição da extração de recursos naturais. A pesquisadora exemplificou, aludindo ao uso do verso do papel como rascunho e sua posterior reciclagem que, conseqüentemente, deve garantir que uma mesma fonte de recurso natural (no caso, uma única árvore) supra a necessidade de consumo de diferentes indivíduos, em situações diversas. O momento foi oportuno para reforçar a ideia de que o consumo tem conseqüências diretas, inclusive econômicas, positivas e negativas, ao meio ambiente, ao consumidor e à sociedade, seja no momento presente, seja no futuro.

Ainda sobre a destinação do lixo, nem sempre correta, o PP3 contou: *"pertinho de casa tem um lixão... eis joga terra por cima... num junta bicho"*. O PP5 (ambos frequentam o mesmo horário) lembrou que também há lixão perto de sua casa e afirmou, acerca desse outro local: *"lá eles não põe terra... já apareceu uma cobra lá"*, ao que PP3 completou: *"é pirigoso escorpião::"* e concluiu: *"o lixo que os outro joga vai pará lá no lixão... é ruim pra nós... vira carniça"*. Nesse momento, houve comentários a respeito de que cada consumidor deve entender seu papel, evitar desperdícios, separar corretamente o lixo e, dentro outras ações, assumir sua responsabilidade social e ambiental.

Foram retomados os conceitos de lixão e aterro, além dos problemas associados à contaminação do solo e da água, e um dos PP chegou a relacionar o assunto explorado com a proliferação do mosquito causador da dengue e outras enfermidades. Sobre o chorume, PP2 comentou: *"tem aquela água fedida..."* e o PP5: *"eu já vi... eu tenho um gibi:: que fala sobre essa água... e mostra isso... fica embaixo da terra"*. Na sequência, PP3 ainda complementou: *"a terra 'abserve':: chupa essa água... mata as planta"*. Considerando que não cabe aos PP decidirem sobre a manutenção dos lixões e aterros, a pesquisadora perguntou aos mesmos se haveria como contribuir de algum modo. Surgiram respostas vinculadas à diminuição de consumo e separação adequada do lixo.

Outros aspectos sobre responsabilidade socioambiental foram ressaltados, incluindo saneamento básico e poluição do solo e do ar, bem como suas conseqüências para a saúde da população. O PP2 citou a preocupação com o descarte adequado dos dejetos dos banheiros químicos e ônibus, enquanto o PP3

fez menção a esgotos a céu aberto. Além disso, o PP2 relatou: *"eu fui viajá... eh:: tinha uma fábrica que tava soltando muita fumaça, parecia que tava pegando fogo"* – e houve a oportunidade de comentarem sobre a legalização da instalação de filtros em fábricas para controle de gases poluentes, além do cuidado com a emissão de barulho e o tratamento de esgoto industrial e residencial.

Como atividade complementar (Figura 26), alinhando ações socioambientais ao consumo consciente, foi proposta a cada PP a reutilização de embalagens (potes de sorvete) para a reposição de um recurso natural renovável (plantio de mudas de cebolinha) e a fertilização orgânica do solo (por meio do reaproveitamento de cascas de vegetais), como meio de promover a diminuição do lixo. A pesquisadora orientou sobre como a atividade transcorreria e discutiu com os PP os aspectos ligados ao plantio e aos cuidados necessários para a manutenção da hortalícia.

Figura 26- Plantio de mudas



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 13/11/2018

As reflexões ao longo do plantio permearam questões voltadas à utilidade da cebolinha, na culinária, às vantagens financeiras de cultivar hortalças e frutas, mesmo que em pequenos vasos, sobre seus benefícios para uma alimentação mais saudável e os prejuízos relacionados ao uso de agrotóxicos para o cultivo de alimentos. Outro aspecto realçado pelo PP5 foi a importância de verificar, no momento da compra, a qualidade dos alimentos. Tal informação surgiu após PP3 verificar que, dentre as touceiras que iriam usar no plantio, havia folhas murchas e amareladas, impróprias para o consumo.

Embora com pouca experiência prática a propósito de plantio, os PP associaram a vivência, também, a conhecimentos adquiridos anteriormente, falando de outros vegetais que poderiam ser plantados, outros elementos que poderiam servir de adubo orgânico e sobre a importância das minhocas. O PP5 comentou: *"essa casca some depois"*, e a pesquisadora explicou que o adubo seria naturalmente incorporado à terra, através da decomposição, sublinhando a possibilidade de os consumidores realizarem compostagem em suas casas. O PP3 relatou:

Um dia eu fui no projeto e eu plantei uma florzinha:: o nome dela é Beijinho... aí a minha irmãzinha plantô e morreu:: porque eis num ficava aguanô e deu problema no pé. A minha abriu. Quando põe água a raiz cresce.

Além de mediar as reflexões, de modo a ligar a atividade aos diferentes conceitos de Educação Financeira abordados no capítulo, a pesquisadora convidou, continuamente, os PP a realizar, de acordo com seu desejo, a exploração sensorial ao longo da atividade. Nesse contexto, foi possível considerar como positiva a vivência do plantio, de modo especial, o contato dos PP com a terra e as mudas, suas percepções sobre as partes da planta, texturas, umidade, odores e paladar. Com exceção do PP3, os demais avaliaram que essa foi uma experiência nova.

Com relação às manifestações sobre as diferentes percepções sensoriais, o PP2, que até certo momento havia resistido a sujar as mãos, mencionou: *"tá bom:: se pode sujá:: eu sujo"*, e, ainda, a certa distância das mudas, comentou: *"tô sentindo o cheiro daqui"*. O PP3, cheirando as folhagens, comentou: *"hum:: eu gosto... uma vez pisei na cebolinha que colhi"*. O PP1, tocando o bulbo e posicionando-o de modo mais adequado para visualizá-lo, aludiu a seu formato: *"parece cebola"* e, em seguida, percebeu a raiz da planta. Foi possível verificar que todos os PP utilizaram bastante o tato para verificar a distância entre as covas e selecionar os bulbos mais bem desenvolvidos.

Ao final da atividade, a pesquisadora questionou sobre as relações entre sua execução e o capítulo trabalhado no início do encontro, tendo obtido, dentre outras respostas, porém todas nesse mesmo sentido: *"tem a ver com reaproveitá... e economizá"* (PP3); *"reaproveitando o pote que é de plástico::"* (PP1); *"as cascas não vão pro lixo..."* (PP5); *"tá repondo a planta na natureza"* (PP2).

Todos manifestaram prazer em realizar a atividade e em levar o pote com suas mudas para casa. A pesquisadora finalizou o encontro, informando que, com os devidos cuidados, após uma média de 15 dias, será possível iniciar o consumo. Comentou também que, conforme a touceira fosse se desenvolvendo, os PP poderiam fazer a retirada de alguns bulbos, para replantio em outros potes ou diretamente no solo, e isso aumentaria a quantidade produzida para o consumo da família. Ao saber que poderiam levar as folhas que sobraram, devido à retirada do bulbo para o plantio, todos manifestaram o desejo e a pesquisadora orientou que as famílias fizessem seu uso imediato.

3.4 RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 4

Intitulado "Orçamento doméstico e planejamento financeiro: construindo um sonho", o Capítulo 4 abordou o tema Orçamento doméstico e planejamento financeiro, tendo sido aplicado, no dia 21/11/2018, com o PP3 e o PP5, em 26/11/2018, com o PP2, e no dia 27/11/2018, com o PP1. Como é possível verificar, os encontros referentes a esse capítulo não ocorreram na mesma semana, por conta de ponto facultativo. Dessa forma, os encontros subsequentes a estes foram igualmente realizados em datas diferentes do que estavam previstas. Nesse encontro, o PP3 decidiu acompanhar o audiolivro, lendo o material de apoio. Mais habituado à proposta, ainda que com auxílio, conseguiu seguir o enredo razoavelmente, o que, aparentemente, não prejudicou a compreensão dos conteúdos.

Logo no início de cada encontro, os PP contaram sobre a receptividade positiva das famílias com relação às mudas que levaram plantadas para casa, aos cuidados e expectativas relacionados ao seu uso. Quanto ao tema que seria abordado, os PP demonstraram pouco conhecimento a respeito, afirmando não imaginar do que pudesse tratar, supondo apenas que falaria sobre dinheiro. Até mesmo a palavra *doméstico* era desconhecida.

Após a reprodução do audiolivro e a leitura do material de apoio, os PP foram informados de que levariam para suas casas, como sugestão de atividade extraclasse, um modelo de tabela para controle mensal de orçamento doméstico²⁰,

²⁰ Informamos que a cópia que os PP levaram para suas residências não foi ampliada, visto não haver, dentre eles, familiar com deficiência visual.

do mesmo modo como ocorreu, na história, com os alunos da professora Gabi (APÊNDICE G). Nesse momento, os PP foram motivados a, junto aos familiares, apoiados em seu aprendizado, serem multiplicadores de informações, falando sobre a importância do controle do orçamento e como organizá-lo.

A pesquisadora mostrou-lhes uma tabela similar (Figura 27), porém ampliada, permitindo que, brevemente, fizessem uma exploração, a fim de perceber sua estrutura. O PP3, lendo a parte superior de cada página, verificou que havia um bloco destinado às Receitas da Família e outro, às Despesas. Os PP foram informados de que tal tabela seria utilizada, posteriormente, em uma atividade prática; a pesquisadora fez alusão ao enredo, dizendo que esperava que eles ficassem "feras" no assunto, assim como Pedro e seus colegas. Os PP demonstraram-se satisfeitos e disponíveis para efetuar a atividade.

Figura 27- Tabela ampliada: controle de orçamento

Mês/ano:		
BLOCO 2 - DESPESAS DA FAMÍLIA		
Possibilidades de despesas	Tipos de despesa (Fixa, variável ou eventual)	Valores
HABITAÇÃO		
		Subtotal:
ALIMENTAÇÃO		
		Subtotal:
TOTAL		
		Subtotal:

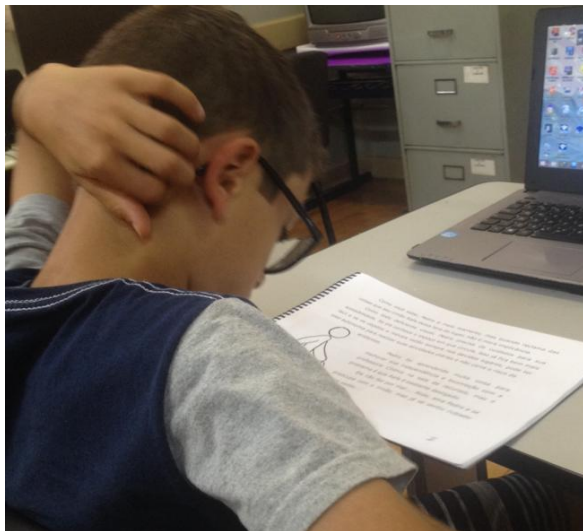
Mês/ano:		
BLOCO 1 - RECEITAS DA FAMÍLIA		
Fontes de renda	Tipos de receita (Fixa ou variável)	Valores
		Total da receita:

Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 27/11/2018

Os PP demonstraram satisfação, pelo fato de o capítulo abordar, também, assuntos relacionados à inclusão, tratando de alguns cuidados necessários à acessibilidade de pessoas com deficiência visual, inclusive, para evitar acidentes. Identificando-se com o enredo, chegaram a relatar experiências em que esbarraram em móveis e objetos, além da ocorrência de algumas quedas. O PP2 atentou ao desenho simbolizando uma pessoa com deficiência visual caminhando, de modo independente, com auxílio de uma bengala, sobre o piso tátil (Figura 28) e, associando a figura ao enredo, a pesquisadora e o PP conversaram sobre a possibilidade de dispensar esse tipo de recurso em ambientes conhecidos e mais

acessíveis. Ele afirmou fazer "*bastante coisa sem precisar de ajuda*" (PP2).

Figura 28- Um dos PP observando uma ilustração

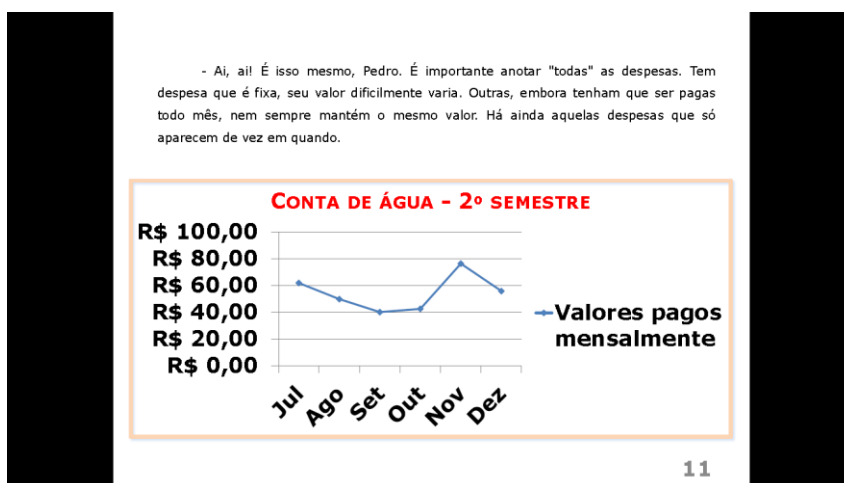


Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 26/11/2018

Voltando as atenções para os conteúdos de Educação Financeira, de acordo com os relatos dos PP, os mesmos não se lembram de terem visto suas famílias fazerem o controle de orçamento e mencionaram nunca terem pensado na questão de fazer reservas para imprevistos. Após a reprodução do audiolivro, o PP1 afirmou ter entendido que o orçamento "*é usado para cuidar do dinheiro pra organizá os sonhos*" e PP3 que, por meio dele, é possível "*controlá o dinheiro que entra e que sai*". O PP2 explicou: "*é que tem que controlar... pagá tudo as contas... se não fica com dívida... é:: controlá o que dinheiro que tem*".

O material de apoio continha uma figura com um gráfico de linha. Nenhum dos PP mostrou entendimento com relação a ele, e o PP2 chegou a informar nunca ter visto gráfico desse tipo. Após a explicação da pesquisadora, os PP evidenciaram aparente compreensão. O PP1 chegou a comentar, percorrendo com o dedo, em sentido vertical, do ponto que representa o valor pago em novembro a uma posição próxima a linha que indicaria o pagamento num valor de 40 reais "*se aqui tivesse aqui tinha sido sorte... ia economizá... igual os otros meis*" (Figura 29).

Figura 29 - Ilustração de gráfico de linha - Capítulo 4



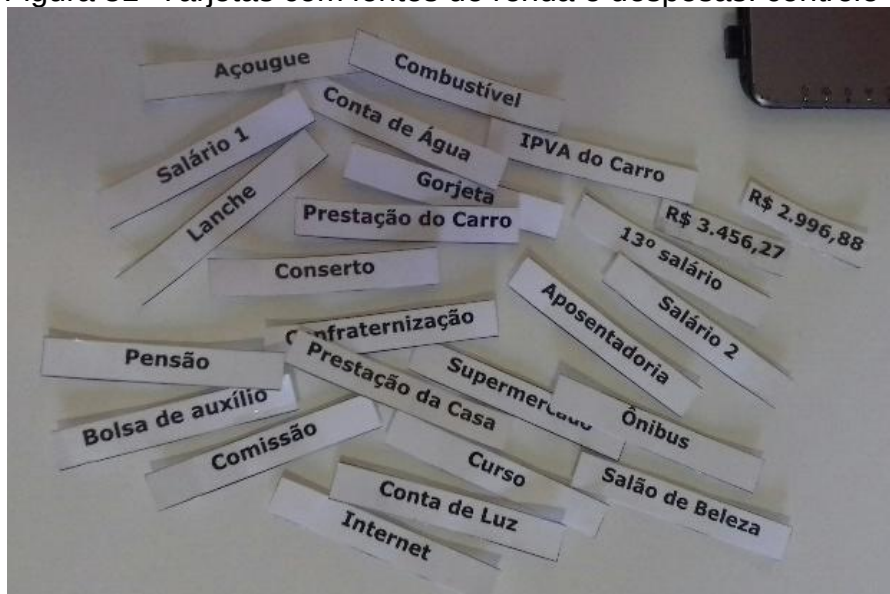
Fonte: Arquivo CAP4 Livro14.pdf

A informação de que todas as fontes de renda e despesas devem ser anotadas, para o adequado controle do orçamento, por menor que seja seu valor, foi retomada com todos os PP. A pesquisadora, brevemente, mencionou o fato de haver diferentes tipos de receita (fixa e variável) e de despesas (fixa, variável e eventual). Falando sobre a categorização das despesas, quanto à categoria Alimentação, o PP5 contribuiu com a seguinte colocação: "*se numa época a fruta tá cara... troca por outra fruta...*" e o PP2, remetendo-se ao enredo, relatou: "*em casa também é pra pôr no prato o que a gente vai comê*".

A pesquisadora orientou sobre a possibilidade de localizar receitas com aproveitamento de sobras, talos, sementes e cascas, através de pesquisas na internet, e o PP2 contou que sua mãe faz um pudim com sobras de pão. Todos os PP foram questionados sobre a relação desse aproveitamento de sobras com a Educação Financeira e demonstraram ter compreendido, quando responderam: "*se não o que sobra vai pro lixo... é desperdício*" (PP2); "*é que vai economizar...*" (PP5); "*as vez gasta bastante no mercado mais joga coisa fora... tem que aproveitá*" (PP3). O professor, previamente combinado, contribuiu nesse momento, apresentando aos PP um livro, em Braille, contendo receitas econômicas baseadas no aproveitamento de cascas e afins e informou que há uma versão, do mesmo material, para videntes.

Sobre o desejo de Pedro, aliado ao importante papel que o protagonista desempenhou como multiplicador de informação, o qual desencadeou a percepção da necessidade de controlar o orçamento e gerou a mobilização da família, os comentários dos PP voltaram-se às suas percepções sobre os altos

Figura 31- Tarjetas com fontes de renda e despesas: controle de orçamento



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 27/11/2018

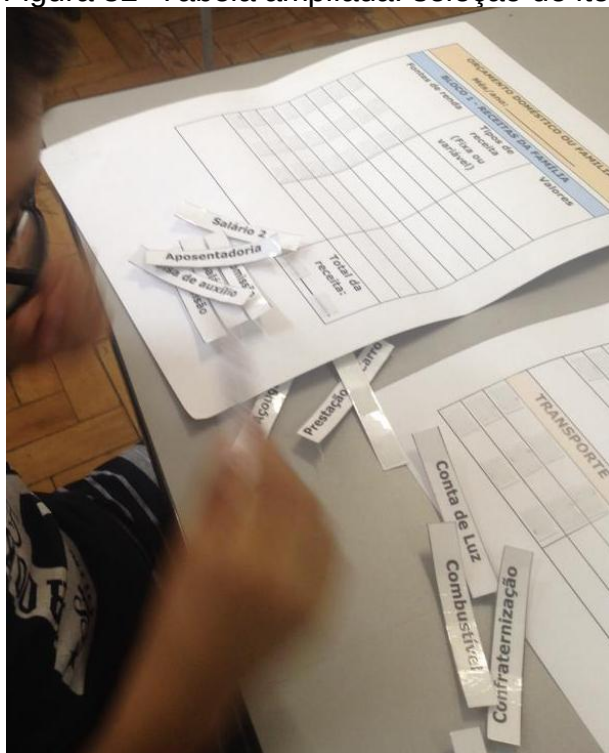
Os PP leram todas as tarjetas, explorando as palavras e os valores, livremente, e sanando dúvidas a respeito do significado de algumas delas. O PP3 foi o que mais apresentou dúvidas, inclusive relacionadas à decodificação de palavras e números. O mesmo leu "cofretarnização", ao invés de "confraternização", e "assoilio" para "auxílio" (Bolsa de auxílio), manifestando não saber o significado dessas palavras, mesmo após ouvir a pronúncia correta das mesmas. Além disso, leu "treze", ao invés de "13º", e não conseguiu ler corretamente os números 2.996,88 e 3.456,27, identificando somente que se referiam a valores monetários, revelando, ainda não ter compreendido o valor posicional dos algarismos no sistema de numeração decimal, a despeito de ser aluno que frequenta regularmente o quinto ano do Ensino Fundamental.

A pesquisadora explicou que a tabela de orçamento com que trabalhar representaria um controle mensal, mas lembrou que há outros modos para realizar esse controle. Novamente, foram observados os elementos que compunham a tabela, sua organização em dois Blocos (Bloco 1 - Receitas da família e Bloco 2 - Despesas da família) e o fato de que cada bloco tinha três colunas. Após breve explicação sobre a que seria destinada cada uma das colunas, os PP foram informados de que a atividade se desenvolveria em três partes. Inicialmente, deveriam concentrar-se apenas na coluna da esquerda, lendo e separando as

palavras (itens), entre receitas e despesas, afixando nela apenas as Fontes de renda, no Bloco 1 da tabela.

Conforme a orientação, os PP separaram os itens, de acordo com seu próprio entendimento, entre receitas e despesas, reservando as tarjetas com valores para o final (Figura 32). Vale esclarecer que, apesar de o PP3 e o PP5, frequentarem o mesmo horário na sala de recursos, a pesquisadora julgou por bem que cada um realizasse a atividade individualmente. Como ocorreu em momentos de entrevista, enquanto um dos PP estava com a pesquisadora, o professor realizou atividade paralela, em outro local, com o outro aluno.

Figura 32- Tabela ampliada: seleção de itens do orçamento



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 26/11/2018

Para que as dificuldades ligadas à fluência leitora do PP3 não interferissem em seu raciocínio para a distinção dos itens, a pesquisadora fez a leitura dos mesmos. O PP confundia, com frequência, o significado de Receita e Despesa e, por isso, em vários momentos, foi necessário associar os termos "dinheiro que entra" ou "o que recebe" e "dinheiro que sai" ou "gasto" para auxiliá-lo na classificação dos itens. Essa estratégia também foi empregada, por vezes, com o PP1.

Conforme o PP3 foi separando os itens, chegou a exclamar, admirado e sorrindo: "*VIXI:: quanta conta pra pagá...*" e "*NOssa! Que monte*". Em uma das vezes, a pesquisadora ressaltou que, em geral, o número de fontes de renda é menor que o número de fontes de despesas, porém, reforçou que, embora o número de despesas seja maior, os valores com gastos devem ser sempre menores que o total de renda. Essa informação foi abordada no audiolivro e seria fundamental, no momento em que os PP fossem classificar as tarjetas com os valores. Por esse motivo, com todos os demais PP, mesmo que nenhuma deles tenha feito a mesma observação de PP3, a pesquisadora retomou essa informação, nessa primeira parte da atividade e, ao final, também.

Em várias situações, o PP3 verbalizou seu raciocínio e demonstrou insegurança na distinção dos itens, buscando, com certa frequência, orientação da pesquisadora, a qual se limitou a questionar se era receita ou despesa e, quando isso não era suficiente, se representava um dinheiro que entra ou um dinheiro que sai, um recebimento ou um gasto. Numa das situações, o PP comentou: "*pagô é dispesa*". Houve momentos em que a pesquisadora exemplificou com situações vividas pelo próprio PP.

O PP5 não encontrou muita dificuldade em realizar a atividade. Verbalizava a leitura dos itens e, assim que concluía tratar-se de fonte de renda, já afixava a tarjeta na tabela. Apenas perguntou sobre o significado das palavras *comissão* e *confraternização* e, ao ter sua dúvida esclarecida, prosseguiu com a classificação com autonomia. Buscou a confirmação da pesquisadora, perguntando: "*gorjeta é renda, né?*". Ao fim da classificação tendeu a considerar "IPVA do carro" como fonte de renda, mas, ao perceber que todos os espaços estavam ocupados, recuou e perguntou: "*O que é mesmo?*" Ao ser informado de que se tratava de um tipo de imposto, exclamou: "*Ah::*" e reservou a tarjeta junto aos itens que considerava como despesas.

Diferente dos demais PP, o PP2 fez a leitura silenciosa de todas as tarjetas, separando-as sem demonstrar qualquer dúvida ou solicitar informação da pesquisadora. Colou todos os itens que imaginava corresponderem às fontes de renda. A pesquisadora, silenciosamente, verificou que o mesmo não classificara "bolsa de auxílio" como renda, mantendo o item dentre os que seriam afixados em uma das categorias de despesas, porém, não se manifestou a respeito desse único equívoco, aguardando que o PP percebesse e pudesse estabelecer uma estratégia

de solução. Somente depois, quando já estava categorizando as despesas, é que o PP2 perguntou, com a tarjeta em mãos, "Ô:: *prô:: o que é essa bolsa de auxílio?*" A partir da explicação, ele concluiu: "*Hummm:: então esse aqui não é aqui... é lá:: é renda*".

Semelhante ao que fez PP3, o PP1 verbalizou constantemente seu raciocínio e buscou orientação. Não raras vezes, precisou confirmar: "*onde mesmo põe as renda?*" Houve situações em que ficou um bom tempo pensando sobre um item, sem decidir, fazendo com que a pesquisadora o questionasse se seria um gasto ou dinheiro recebido. O PP, pensando mais um pouco, concluiu, de modo semelhante, pela expressão: "*é renda, né? É dinheiro que entra*".

Ao longo da atividade, o PP1 retomou a informação de que as fontes de renda da família advinham de sua pensão e da Bolsa-Família recebida pelos irmãos. Porém, talvez por falta de atenção, a princípio, classificou "bolsa de auxílio" como despesa. Além disso, cometeu outros equívocos, classificando como fontes de renda "prestação do carro", "prestação da casa" e "combustível", ao mesmo tempo que deixou separado, igualmente, dentre as tarjetas que afixaria em despesas, o item "13º salário". A pesquisadora observou, mas aguardou que as soluções fossem encontradas pelo PP. Apenas quando o PP1 selecionou prontamente pensão como receita, demonstrando ter clareza, diante de sua vivência, de que esta era uma fonte de renda, ela reforçou a circunstância de que receita diz respeito aos ganhos da família, ao dinheiro que entra, porém, o PP ainda não reconsiderou "bolsa de auxílio" como fonte de renda.

Figura 33- Tabela ampliada: itens selecionados como Receita

Tabela ampliada: itens selecionados como Receita	
Fontes de renda	
Gorjeta	
Bolsa de auxílio	
13º salário	
Pensão	
Salário 2	
Salário 1	
Comissão	
Fontes de despesa	
Toma de receita (não são variáveis)	
Vetores	
Total da receita:	

Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 26/11/2018

Observou-se que todos os PP tinham zelo em afixar as tarjetas na tabela e, apoiados no resíduo visual e no tato, corrigiam, quando necessário, para mantê-las alinhadas. Quando, a seu modo, cada PP julgou ter concluído a organização das fontes de renda (Figura 33), foi orientado sobre o modo como deveria realizar a classificação das despesas e afixar as tarjetas na tabela. Nessa segunda parte da atividade, visto haver mais elementos a considerar, a pesquisadora, para cada item selecionado pelo PP3, mencionava as diferentes possibilidades de categorização: Habitação, Alimentação, Transporte, Lazer e Outros (Figura 34).

Figura 34- Tabela ampliada: itens selecionados como Despesas

ORÇAMENTO DOMÉSTICO DO FAMILIAR	
Possibilidades de despesas	Tipos possíveis de fonte
HABITAÇÃO	Conta de Luz, Internet, Prestação de Casa
ALIMENTAÇÃO	Curso, Subtotal:
TRANSPORTE	Academe, Contratatação, Conta de Água
LAZER	Subtotal:
OUTROS	Subtotal:
	Total de despesas:

Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 26/11/2018

Diferente do que aconteceu no momento de selecionar os itens entre receitas e despesas, o PP3 não teve qualquer dificuldade para fazer a categorização. Houve momentos em que quis ler o item e, ainda que com certa dificuldade, imediatamente o categorizou. A única vez que solicitou informação à pesquisadora foi quando iria categorizar o item "conserto". Nesse momento, indagou: "*conserto do carro, né?*" Como a pesquisadora dissesse que poderia ser, o mesmo afixou o item em "transporte" e, ao ser questionado sobre o que faria, caso soubesse que o conserto fosse de um eletrodoméstico, por exemplo, o PP mencionou: "*Aí:: num era transporte...*", mas não chegou a decidir como iria categorizá-lo.

categoria. A pesquisadora aproveitou a oportunidade para reiterar que não há uma forma fixa de organizar o orçamento doméstico e afirmou que o PP não estava equivocado, mesmo que não houvesse como afixar dois dos itens que selecionara. Entretanto, ao concluir as categorizações, ele percebeu que não constava nenhum item em "Lazer", informando não saber o que isso significava. Ao receber o esclarecimento, identificou que "confraternização" poderia estar nessa categoria. A pesquisadora aproveitou a oportunidade e comentou que haveria a possibilidade de que o item "internet", assim como as contas de luz e de água, que são de uso coletivo de uma família, fossem categorizados, também, como "Habitação".

Ao começar as categorizações, o PP1 se deparou com alguns conflitos, visto que cometera equívocos, anteriormente, ao classificar "bolsa de auxílio" e "13º salário", como despesa, e "prestação do carro", "prestação da casa" e "combustível", como fontes de renda. O PP ficou em dúvidas, lendo um item e tentando categorizá-lo, até desistir e partir para o próximo. Demorou um tempo até que, aparentemente, percebeu que poderia ter cometido algum engano. Ante a tarjeta "13º salário" pareceu não encontrar uma categoria que fosse adequada e acabou afirmando não saber seu significado, sem associar aquele item à tarjeta "salário 1". Somente após a explicação, notou que se tratava de uma fonte de renda. Também não relacionou o item "bolsa de auxílio" a uma das fontes de renda de sua família (Bolsa-Família), necessitando que a pesquisadora fizesse a intervenção. O PP1 deixou de lado essas duas tarjetas, reservando-as para afixar, posteriormente, como fonte de renda, porém, nesse momento, não chegou a conferir o Bloco 1 - Receitas e, por isso, não percebeu que não teria onde colá-las entre as fontes de renda.

Ao verificar que o PP ainda não tinha tomado consciência de que havia tarjetas no bloco de "Receitas", as quais deveriam estar em "Despesas", a pesquisadora orientou que lesse item por item, enquanto o questionava se seria dinheiro que entra ou dinheiro que sai. Seguindo essa linha de raciocínio, com a interferência da pesquisadora, finalmente, o PP1 percebeu seus equívocos de seleção, agrupou os itens "13º salário" e "bolsa-auxílio" às demais fontes de renda e seguiu categorizando as despesas.

Como fez com o PP2, a pesquisadora comentou com os demais, assim que concluíram as categorizações, sobre a possibilidade de que, de acordo com os hábitos de cada um, pudesse haver outras categorias ou, ainda, de que uma

despesa viesse a ser considerada em categorias distintas por diferentes famílias. Em seguida, retomou as tarjetas com os valores monetários e explicou que os mesmos corresponderiam ao "Total das receitas" e "Total das despesas", evidenciando que consistiam em valores hipotéticos. Explicitou que o Total de Receitas resultaria da soma de todas as fontes de renda e o Total das despesas, dos itens que compuseram as despesas do orçamento doméstico. Orientou que observassem os valores (Figura 36), pensando em manter o orçamento equilibrado, de acordo com o que ouviram no audiolivro, e afixassem os mesmos nas últimas linhas da terceira coluna do Bloco 1 e do Bloco 2, onde havia tiras de velcro coladas. A pesquisadora, inicialmente, deixou que os PP por si só relacionassem esse equilíbrio das finanças à circunstância de que o total dos valores das despesas deveria ser sempre menor que o total de renda.

Figura 36 – Manter receita maior que despesas



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 21/11/2018

Nesta última parte da atividade complementar, ao ser questionado sobre qual dos valores deveria estar na receita, o PP3 respondeu, prontamente, que seria o maior. Porém, novamente, observando as tarjetas com os dois valores impressos, "R\$ 2.996,88 e "R\$ 3.456,27", teve dificuldades para identificar qual seria a tarjeta correspondente, necessitando de intervenção. O PP5 não apresentou qualquer dificuldade.

Por sua vez, o PP2, embora tenha lido com fluência os valores, demonstrou dúvidas para identificar qual deles seria o mais adequado para o total da receita. Como estratégia para auxiliá-lo, a pesquisadora perguntou o que aconteceria se uma pessoa gastasse mais do que ganha e se isso seria conveniente. Somente após essas reflexões, ele percebeu que o maior valor deveria ser afixado no espaço reservado ao total da receita.

O PP1, deixando as tarjetas sobre a carteira, logo após ouvir as orientações, apontou aquela cujo valor era "R\$ 2.996,88", afirmando que valia mais que a tarjeta com o valor "R\$ 3.456,27". Entretanto, a pesquisadora pediu para que ele, com as tarjetas nas mãos, lesse os valores em voz alta, o que este o fez com fluência. Ao comparar, novamente, os valores, o PP1 identificou corretamente a tarjeta com o maior valor e afixou-a no espaço reservado ao total da receita, afirmando que *"tem que gastá menos do que ganha"*. Ao que parece, o que provocou o equívoco de mensuração foi falta de atenção ou dificuldades para visualizar as tarjetas sobre a mesa.

Para finalizar essa atividade, os PP fizeram comentários sobre o que julgavam que aquele modelo de orçamento doméstico teria em comum com a sua realidade familiar, tendo por base os seus conhecimentos sobre as fontes de renda e despesas da própria família. O PP3 comentou: *"em casa ninguém é aposentado..."* e o PP1 recordou: *"naquela parte:: lá da história:: eh:: a prô Gabi fala pros aluno que cada família é de um jeito... na minha ia sê diferente"*. O PP5 não soube mencionar e o PP2 informou que, em sua casa, não recebem bolsa de auxílio, aposentadoria nem pensão.

3.5 RELATO DA APLICAÇÃO DO CAPÍTULO 5

A aplicação do Capítulo 5, sob o título "Poupar e investir: Pedro sonha e mantém o foco", abordando a temática Poupar e investir, aconteceu no dia 28/11/2018, com o PP3 e o PP5, no dia 03/12/2018, com o PP2, e em 04/12/2018, com o PP1. Ao serem questionados sobre o que imaginavam que aquele último capítulo iria abordar, as hipóteses dos PP foram associadas a economizar e guardar dinheiro em bancos. Como se deu nos encontros anteriores, logo após esse levantamento de hipóteses, a pesquisadora providenciou a reprodução do audiolivro e os PP puderam acompanhá-lo, tendo em mãos o material de apoio com o

conteúdo do audiolivro impresso (Figura 37).

Figura 37- Audição e leitura - Capítulo 5



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 28/11/2018

Ao folhear o material de apoio para leitura, observando a ilustração junto ao título do capítulo, o PP5 comentou, sorridente: *"uía:: seiscentos reais... queria pra mim"*. A pesquisadora, aproveitando a oportunidade, questionou qual seria a relação desse valor ilustrado com o enredo que acabou de ouvir e o PP concluiu que deveria representar o dinheiro que o protagonista esteve poupando. Ao ser indagado sobre o que faria, se estivesse com esse valor em mãos, disse que iria guardar para depois decidir.

Estabelecendo uma relação entre o início deste capítulo com o que foi estudado no anterior, houve possibilidade de discutir sobre a importância de utilizar o orçamento como forma de identificar os gastos que podem ser cortados com a finalidade de poupar. O PP1 comentou: *"só consegue comprá coisa cara se juntá dinheiro... demora:: mas tem que guardá"*, mencionando que a demora estaria associada ao fato de que, muitas vezes, o valor poupado, mensalmente, é muito pequeno, se comparado à soma necessária para a aquisição do bem.

Os PP comentaram sobre os cortes de gastos que o protagonista salientou que foram feitos, com o empenho de toda a sua família, e sobre a possibilidade de que o mesmo ocorresse com eles. O PP3 comentou que ouve os pais falando sobre *"o preço das coisa no mercado"* e que sempre procuram

economizar, ao passo que o PP1 retomou uma informação, que já havia mencionado em encontro anterior, dizendo que sua mãe comparava os diferentes preços e procurava comprar "*arroiz... o feijão... tudo mais barato*". De modo geral, as mães dos PP, de acordo com seus relatos, não tinham o hábito de frequentar salões de beleza. O PP3 acabou discorrendo também sobre o alerta que a família faz aos filhos sobre o tempo em que ficam assistindo televisão e jogando em celular e relacionou esses episódios à necessidade de economizar energia: "*não pode ficá o tempo todo... porque gasta energia*".

A pesquisadora chamou a atenção dos PP para o fato de que poupar seja uma ação planejada e que, portanto, a economia nas compras seria uma consequência premeditada, visto que a família não teria o valor poupado à sua disposição, no momento da compra. O PP5 se lembrou do trecho do enredo em que o Seu Carlos falava que separava o dinheiro a ser poupado, logo que recebia seu salário. A pesquisadora sugeriu aos PP observarem uma das ilustrações (Figura 38) e questionou sobre qual o significado ela teria, em relação a essa discussão. Todos os PP perceberam os diferentes elementos que compunham a ilustração (calendário mensal, saco aparentando ter uma boa quantia em moedas, cédula com asas e uma única moeda), porém, o PP1 teve dificuldades de relacionar os elementos ao assunto abordado. Os demais demonstraram entender que a ilustração representava os gastos ao longo do mês e a pequena quantia, o que sobraria para poupar. Os PP afirmaram não saber se os pais tinham o hábito de reservar a poupança, antes de pagar as contas, e o PP3 mencionou: "*se num guardá... gasta*".

Figura 38- Ilustração observada pelos PP



Fonte: A autora (2019)

Percebendo algumas confusões entre os termos, a pesquisadora

retomou a diferenciação entre poupança e caderneta de poupança e salientou que poupar é guardar dinheiro, economizar para gastar no futuro, e que essa poupança pode ser investida em uma caderneta ou conta de poupança, por exemplo. O PP2 comentou: "*É:: poupança é dinheiro que guarda, né? eu não sabia... pensava que era coisa do banco*". As reflexões seguiram-se no sentido de compreender que uma conta poupança, ou outro tipo de investimento, é fruto de uma reserva financeira, a qual é chamada de poupança. Além disso, discutiu-se sobre os diferentes objetivos que podem estar relacionados ao ato de poupar, sejam eles realizar sonhos, suprir emergências ou gozar da aposentadoria. O PP1 novamente comentou o fato de nunca ter pensado na importância de guardar dinheiro para imprevistos e o PP5 declarou:

Vou ganhando algum dinheirinho... e vou guardando num cofrinho... às vezes que meu pai precisa de repente... eu tenho dinheiro guardado ele vai lá e pega depois... me dá de novo.

A fala do PP, aparentemente, revelou sua compreensão sobre a utilidade da poupança para suprir necessidades, em caso de emergências. Ainda sobre os objetivos de poupar, os PP abordaram situações de suas vivências, em que percebiam a real necessidade de controle de orçamento e de poupança, citando o desejo de adquirir um celular, o sonho de realizar uma viagem e planos de fazer reformas em residência. Relacionado a essa questão o PP2 comentou: "*vi que tão planejando fazer um segundo andar lá em casa*".

A pesquisadora motivou os PP a refletirem sobre algumas questões, como a diferença entre sonhar e planejar para poupar, com a finalidade de realizar um projeto, definindo ações, registrando e controlando o orçamento; a importância de cumprir as metas definidas e reavaliar, com frequência, as prioridades; e a circunstância de que alguns desejos de consumo requerem uma grande quantia de dinheiro e que, por isso, demandam um maior tempo de empenho para poupar o valor necessário.

A respeito da realização dos desejos, o PP5 comentou sobre o trecho em que Pedro, ainda em processo de realização de seu sonho, já estava pensando em outro, referindo-se à situação na qual o protagonista mencionou a aquisição de um ar-condicionado. Esse comentário oportunizou refletirem sobre a importância de, realmente, definir as prioridades e empenhar-se em cumpri-las, ante as diferentes oportunidades de consumo que surgem. O PP3 comentou: "*tem tanta*

coisa que a gente qué... mas é bom guardá dinheiro:."

O PP2 relatou que havia, em um de seus livros didáticos, um texto a respeito de um fato real: um menino que poupava desde muito pequeno, com o objetivo de comprar um carro e que, por isso, o mesmo conseguiu, aos sete anos, realizar seu sonho, comprando um veículo antigo, bastante danificado. O professor da sala confirmou a informação, acrescentando que ficara sabendo do ocorrido em um programa de televisão e que o menino em questão chegou a ganhar a reforma do carro. Ainda refletindo sobre poupar em longo prazo, o PP ressaltou:

Tipo assim:: cê vai lá e:: você ganhou 4 mil... quer comprá uma coisa de 9 mil... cê num consegue... só se for guardando de pouco em pouco.

Embora juros seja um conteúdo de difícil compreensão, levando em conta a faixa etária dos PP, a partir das informações contidas no audiolivro, foi possível trabalhar a ideia de que aquele que pega emprestado deverá devolver, tempos depois, um valor maior do que o valor que emprestou. A pesquisadora explicou que essa diferença entre o valor que pegou emprestado e o valor que deverá pagar, depois, corresponde ao juro. Retomou as informações de que, quando alguém deposita seu dinheiro em um investimento, está emprestando, naquele momento, o valor ao banco e, por isso, recebe juros. Ao contrário, se faz um empréstimo no banco, está usando, naquele momento, um dinheiro que não é seu, e por isso, paga juros. O PP5 disse:

Você pode ir juntando dinheiro e colocá no banco... e aí:: quando cê qué comprá alguma coisa tira do banco mais do que juntou" e o PP1 afirmou: "é melhor recebê do que pagá".

A pesquisadora apenas explicou aos PP que há diferentes tipos de investimentos e que os juros que o investidor recebe dependem, dentre outras coisas, do tempo em que o dinheiro fica investido. Informou que o consumidor deve prestar atenção, porque nem sempre o valor dos juros que é pago pelos bancos é o mesmo cobrado pelas lojas, em vendas a prazo, por isso, o consumidor deve saber o valor dos juros pagos pelo banco e daqueles cobrados pelas lojas, pois, comparando-os, saberá qual a melhor decisão a ser tomada.

Quanto ao fato de o enredo citar que, além de poupar, Dona Lídia organizou-se para aumentar a renda da família, produzindo e vendendo bolachinhas de nata, os PP comentaram situações semelhantes vividas ou presenciadas por eles, incluindo trabalho informal temporário de algum familiar e venda de rifas para

pagar exames. A pesquisadora explicou que essas alternativas são válidas e que a busca por melhoria da renda é relevante, porém, questionou-os se isso garante o controle financeiro de uma família. O PP5 comentou: "*tem gente que ganha mais mais gasta mais...*", o que atesta que o mesmo deve ter percebido que é imprescindível manter os gastos menores que os ganhos, a fim de poupar. Com os demais, a pesquisadora conduziu as discussões nesse mesmo sentido.

Quando questionados sobre serem multiplicadores dessas informações, o PP3 disse que iria "*conversá que não é pra gastá muito, tem que juntá um pouco de dinheiro...*" e o PP1, que orientaria: "*se você:: você guarda pra quando cê precisá... você tem... daí você não pode gastá... tem que poupá*". A pesquisadora indagou-os sobre os modelos de orçamento que sugeriu que entregassem aos familiares, no final do encontro anterior, como atividade extraclasse. O PP3 e o PP5 acabaram deixando o modelo na sala, o PP1 entregou, todavia, disse não ter conversado. Por sua vez, o PP2 afirmou ter comentado com a mãe e constatou que, realmente, além das fontes de renda que havia previsto serem diferentes, havia despesas que não correspondiam à realidade de sua família, porém, não entrou em detalhes.

Os PP acharam graça nos trechos do enredo que fazem menção a uma possível paquera entre Pedro e sua amiga Helô e entre o narrador e a Fada-dos-Desejos. A pesquisadora questionou-os sobre o que o narrador quis dizer, quando afirmou à fada: "O dinheiro pro nosso sorvete já está previsto no meu orçamento desde o segundo capítulo". Inicialmente, os PP remeteram-se aos prováveis sentimentos do narrador, mas, ao prosseguirem as reflexões e serem indagados sobre a previsão desse valor no orçamento, concluíram tratar-se de um dinheiro poupado. A pesquisadora ainda questionou cada PP sobre o que fariam ao Pedro, se este os questionasse se seria preciso anotar até o valor a ser pago nos sorvetes, no controle de orçamento. Todos responderam afirmativamente e o PP2 ainda comentou: "*cada centavo*".

Finalizando as atividades, a pesquisadora propôs, de modo semelhante ao que fez no final do encontro referente ao Capítulo 1, que os PP entrassem no endereço eletrônico do SPC Brasil,²¹ a fim de pesquisarem sobre os assuntos tratados ao longo de todos os capítulos. No *website* em questão há

²¹ Houve acesso ao endereço: <http://meubolsofeliz.com.br/>

atividades direcionadas ao público infantil, inclusive com histórias em quadrinhos.

Nesse encontro, após a pesquisa no endereço eletrônico, os PP puderam saborear bolachinhas de nata, enquanto coloriam as ilustrações. A pesquisadora entregou-lhes cofrinhos, contendo um valor simbólico, com vistas a incentivá-los a poupar (Figura 39). O PP2 relatou: *"eu guardo dinheiro mas meu cofre estragou... agora vou usar esse"* e acrescentou: *"quando meu pai dá dinheiro uma parte é pro cofre... outra pra doce"*. O PP3, por sua vez, contou: *"tô guardano dinheiro... pra comprá um violão... vô guardá nesse cofre"* e, ao ser questionado sobre a compra do celular que tanto desejava, disse que a mãe havia providenciado.

Figura 39- Que tal poupar?



Fonte: Fotografia tirada pela pesquisadora em 04/12/2018

3.6 ESTUDO DE CASO

O estudo de caso é um método que aproxima o aluno de problemas reais, proporcionando ao mesmo desempenhar um papel ativo no centro do processo de aprendizagem. Esta é uma variante do método Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), por meio do qual o aluno pode adquirir conhecimento científico sobre uma temática, desenvolver o pensamento crítico e a habilidade de resolver problemas (QUEIROZ; CABRAL, 2016). "A aplicação do método de Estudo de Casos, por outro lado, se baseia na aplicação de problemas, no formato de casos investigativos, que pode ocorrer no contexto de uma disciplina, de forma isolada." (QUEIROZ, 2015, p. 9).

O estudo de caso tem utilidade pedagógica, visto que, em formato

de narrativas curtas, buscando despertar o interesse e a curiosidade dos leitores por uma temática, apresenta questões que provocam conflito e forçam uma tomada de decisão sobre um problema vivenciado por um personagem central. A solução sugerida deve estar argumentada com base nas informações disponibilizadas por um professor (QUEIROZ; CABRAL, 2016).

Nesta pesquisa, as soluções que seriam apresentadas pelos PP deveriam basear-se em todas as discussões e reflexões que se seguiram à audição do audiolivro. O estudo de caso proposto procurou identificar a aplicação que os PP fariam dos conteúdos abordados ao longo dos cinco capítulos. Classificado como Caso Estruturado (SÁ, 2010), o problema a ser resolvido mostra-se de maneira bem definida, no contexto do caso, e enseja distintas possibilidades de solução, cabendo a cada PP, enquanto agente da construção de seu próprio conhecimento, apresentar, conforme seu julgamento, a melhor solução para o mesmo.

O estudo de caso foi elaborado em narrativa curta, remetendo-se a elementos do enredo que compuseram o audiolivro, e foi proposto aos PP individualmente, após a conclusão da aplicação e a entrevista semiestruturada, exposta no próximo capítulo. No Quadro 8, estão dispostos o Estudo de Caso e as soluções propostas.

Quadro 8- Estudo de Caso e propostas de solução dos PP

Estudo de Caso	Pedro tem muitos amigos. Um deles é o Joca (aquele que ganhou um tênis bacana e que o Pedro chegou a pedir um igual para a fada). Os dois não estudam juntos, pois Pedro é mais velho. Joca mora na vizinhança com seus pais, dois irmãos e a avó. A família é grande e vivem da renda do pai. Seu João e Dona Maria, pais de Joca, estão apertados com as contas e não sabem o que fazer. Se eles pedissem sua ajuda, o que você diria a eles?
Solução do PP1	"ia falá pra eles í pagano divagar...eles tem que economizá tamém... ah!! nem sei... economizá na água abrimo menos a tornera... tomano banho rápido pra pagá poco... porque não dá pra fica sem usá água... economizá em outras coisa tamém... tem coisa que é caro... comê coisa cara... uma vez no ano... só"
Solução do PP2	"pra poupar mais... poupar mais, gastar menos do que ganha e... acho que é... ai como que é o nome... ééé que tipo que... se sobra mais comida num dia no otro você pode usar... dá pra fazer aquele negócio no banco... ééé... investimento e planejamento... que faz o orçamento"
Solução do PP3	"eu falava pra eles economizá mais e gastar menos dinheiro... i juntano num cofre... tirano as coisa que eles usam... éh:: sapato... roupa... porque eis deve tê um monte né... se tem não precisa ficá comprano...e... e... tamém aquelas coisa que você num gosta num precisa compra porque cê vai comprá e vai estra... e vai dexá pra estragá..."
Solução do PP5	"Falaria que eles tinha que econo... economizar dinheiro... guardar um pouco pra eles conseguirem pagar todas as contas... Eles podem economizar... A mãe do Joca não ir no cabelero... O pai do... no chopinho... lanches... ((rindo)) essas coisas assim... que não são necessidade... É::... que tem coisa que não pode... tipo remédio..."

Fonte: A autora (2019)

Todos os PP mencionam a necessidade de economizar, sugerindo, para isso, diferentes formas. O PP1 recomendou a economia de água e a busca por alimentos mais baratos. Já o PP2 relacionou a economia ao controle das despesas, visando a mantê-las abaixo da receita, além de sugerir o reaproveitamento das sobras de alimentos. Por sua vez, o PP3 apontou como possibilidade, para guardar dinheiro, evitar compras desnecessárias e desperdícios de alimentos. O PP5, a fim de embasar sua proposta de solução, retomou as mesmas formas como a família do protagonista da história, que compõem o audiolivro, de sorte a conseguir controlar seus gastos para economizar. Esse PP demonstrou julgar que os cortes de despesas devam ser feitos somente com itens que não são necessários.

Apenas o PP1 ateu-se ao fato de que a família de Joca aparentava ter contas a pagar e propôs uma solução que dizia respeito, diretamente, ao pagamento dessas contas, sugerindo seu parcelamento. Entretanto, ele é o único que não chega a mencionar a realização de uma poupança. Vinculado à questão de poupar, o PP5 apenas mencionou que a família deveria "*guardar um pouco*", enquanto o PP3 limitou-se a sugerir o uso de um cofre. Excepcionalmente, o PP2 percebeu, como solução, a aplicação do dinheiro poupado em um investimento e chegou a citar, de forma aleatória, planejamento e orçamento. Há indícios, também, de que o PP1 entendeu que a família deveria planejar seu consumo, quando falou que "*comê coisa cara... uma vez no ano... só*", entretanto, assim como o PP2, não chegou a organizar muito bem seus argumentos.

Surgiram, nas soluções arroladas pelos PP1, PP2 e PP3, aspectos que também, embora citados num contexto de preocupação com a manutenção da economia familiar, permeavam as responsabilidades socioambientais dos consumidores: "*economizá na água abrino menos a tornera:: tomano banho rápido*" (PP1), "*se sobra mais comida num dia no otro você pode usar*" (PP2) e "*aquelas coisa que você num gosta num precisa compra porque cê vai comprá e vai estra... e vai dexá pra estragá*" (PP3).

Nas respostas dos PP, ainda que de modo um tanto superficial, pode-se perceber a abrangência de todos os temas propostos no audiolivro: a percepção da função do dinheiro e sua valorização no tempo, a diferenciação entre desejo e necessidade, a importância do consumo consciente, a responsabilidade

socioambiental ante o consumo, a importância do orçamento doméstico e do planejamento financeiro e necessidade de poupar e investir.

3.7 CONSIDERAÇÕES DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS

Como já frisado, o professor responsável pela sala de recursos onde a pesquisa de campo foi realizada atuou como participante no processo de elaboração do recurso didático, contribuindo com informações valiosas que auxiliaram a pesquisadora na análise das demandas dos PP e de conhecimentos associados ao papel docente na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O mesmo teve acesso ao produto educacional, ainda em fase de desenvolvimento, com a finalidade de verificar sua funcionalidade, considerando aspectos relacionados ao enredo, à linguagem e ao áudio, bem como às ilustrações e à diagramação do material de apoio.

Ao longo da aplicação do produto, o professor esteve presente em todos os momentos e, conhecendo a proposta das atividades, com a permissão da pesquisadora, em alguns encontros, agregou informações pertinentes e apresentou alguns materiais que, de modo prático, concretizavam os conhecimentos realçados. Desse modo, nessa fase da pesquisa, após a finalização da aplicação, acreditava-se que as considerações do mesmo, a respeito da pesquisa realizada, traria importantes contribuições.

Além de expressar, verbalmente, suas percepções a respeito da importância da temática abordada em cada capítulo, da receptividade e do interesse dos PP em aprender por meio do material e das dúvidas e descobertas que permearam o aprendizado dos mesmos, durante a aplicação, o professor mostrou-se disponível para preencher um questionário estruturado por questões fechadas, em escala Likert de cinco pontos (Apêndice F). Nessa escala, as questões foram organizadas de sorte a possibilitar que o professor pudesse expressar a intensidade de sua opinião a respeito de cada assunto abordado (SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK, 1987).

Além das questões fechadas, estruturadas em quatro partes, foram reservados espaços para que o mesmo, caso julgasse pertinente, pudesse manifestar livremente considerações e sugestões adicionais a respeito do recurso desenvolvido, do material de apoio e dos encontros em que ocorreram as aplicações. As questões contemplaram aspectos relacionados à produção técnica

do audiolivro, à usabilidade e visualização do material impresso, à factibilidade do audiolivro enquanto recurso didático e à sua confiabilidade e eficiência no processo de aprendizagem dos conteúdos.

De acordo com as respostas ligadas à produção técnica do audiolivro, o professor concordou totalmente com a seleção e volume da trilha sonora, com a entonação das vozes e interpretação empregadas, com o ritmo em que o enredo foi narrado, bem como com as pausas presentes ao longo do enredo e com o fato de que o uso do audiolivro concomitante ao texto impresso tenha contribuído para o acesso dos alunos aos conteúdos trabalhados. Quanto à usabilidade e visualização do material impresso, o mesmo manifestou concordar totalmente com o tipo, os tamanhos e as cores da fonte utilizada. Também concordou totalmente com o tipo e a cor de fundo do suporte empregado (no caso, o papel A4, branco) e com a linguagem utilizada. A respeito das ilustrações, o professor concordou totalmente com o tamanho das mesmas, sua localização nas páginas e sua adequação aos assuntos abordados.

Ao ser questionado sobre o audiolivro enquanto recurso didático, elaborado com vistas à aprendizagem de finanças, e suas percepções a respeito de que o mesmo torne tal processo interessante e prazeroso, sendo adequado para estudar o tema, o professor informou concordar totalmente. Por outro lado, quanto à confiabilidade e eficiência do audiolivro nesse processo, o professor manifestou que não concorda nem discorda que o recurso tenha possibilitado aos PP perceberem que decisões financeiras têm consequências futuras ou que cheguem a considerar os benefícios de poupar.

Ainda tratando da confiabilidade e eficiência na aprendizagem dos conteúdos abordados, o professor afirmou concordar totalmente que o material possa ter reforçado alguns conhecimentos que seus alunos já possuíam e que o recurso tenha apresentado informações úteis acerca da origem do dinheiro, sua função e valor. Além disso, concordou totalmente com relação à relevância dos conteúdos trabalhados, a partir do audiolivro, para que os PP pensem a respeito de finanças e da importância do planejamento para o consumo consciente, a fim de que percebam a diferença entre desejos e necessidades e realizem uma autoavaliação de seu comportamento financeiro. O mesmo, também, concordou totalmente sobre o fato de que seus alunos possam utilizar os conhecimentos adquiridos enquanto multiplicadores de informações.

O professor preferiu não emitir comentários adicionais sobre as questões levantadas, nos espaços reservados, porém, enquanto acompanhava a aplicação do recurso didático, manifestou verbalmente valorizar, principalmente, as reflexões acerca das intenções das propagandas e a diferenciação entre desejos e necessidades para a decisão de compra, além da importância do controle do orçamento. Ele igualmente salientou que os trabalhos contribuíram para sua formação financeira, percebendo a relevância da Educação Financeira de todos. Segundo ele, o audiolivro poderia, inclusive, ser do interesse de outros adultos.

4 ANÁLISE DA APLICAÇÃO

A análise da aplicação do produto educacional constitui a Fase V da pesquisa. No transcorrer da aplicação do produto educacional, durante os cinco encontros (sendo que cada encontro foi destinado ao trabalho com um dos capítulos do audiolivro), foi possível observar algumas reflexões dos PP, as quais correspondem a resultados preliminares apresentados no capítulo anterior desta Dissertação, sobre os conteúdos abordados e sobre suas próprias posturas e decisões financeiras. Ademais, percebeu-se como fundamental realizar uma entrevista semiestruturada, para que, de modo mais efetivo, fosse possível investigar a aquisição dos conhecimentos factuais, conceituais, atitudinais e procedimentais, por meio do recurso didático, além de possibilitar aos PP se manifestarem a respeito do audiolivro e, também, do uso do material de apoio para leitura. Para concluir a aplicação, foi proposto um Estudo de Caso, o qual também já foi apresentado anteriormente.

Todas as informações coletadas através da entrevista semiestruturada foram registradas em áudio e categorizadas, de acordo com a metodologia de análise de conteúdo (BARDIN, 2010). A análise buscou evidenciar a relevância dos conteúdos de Educação Financeira e a contribuição do recurso didático para o aprendizado efetivo dos participantes.

Para examinar os dados coletados, por meio da análise de conteúdo, a pesquisadora, após pré-análise e exploração dos mesmos, organizou-os em categorias para, assim, proceder ao tratamento dos resultados, à inferência e à interpretação. Esse método de investigação tem como objetivo, a partir dos dados coletados, no caso, por meio da fala dos PP, inferir algo sobre "[...] uma realidade (seja de natureza psicológica, sociológica, histórica, pedagógica...) representativa de uma população de indivíduos ou de um grupo social." (BARDIN, 2010, p. 90). Como resultado da análise, pôde-se obter informações suplementares sobre a aplicação do recurso didático aos alunos com baixa visão.

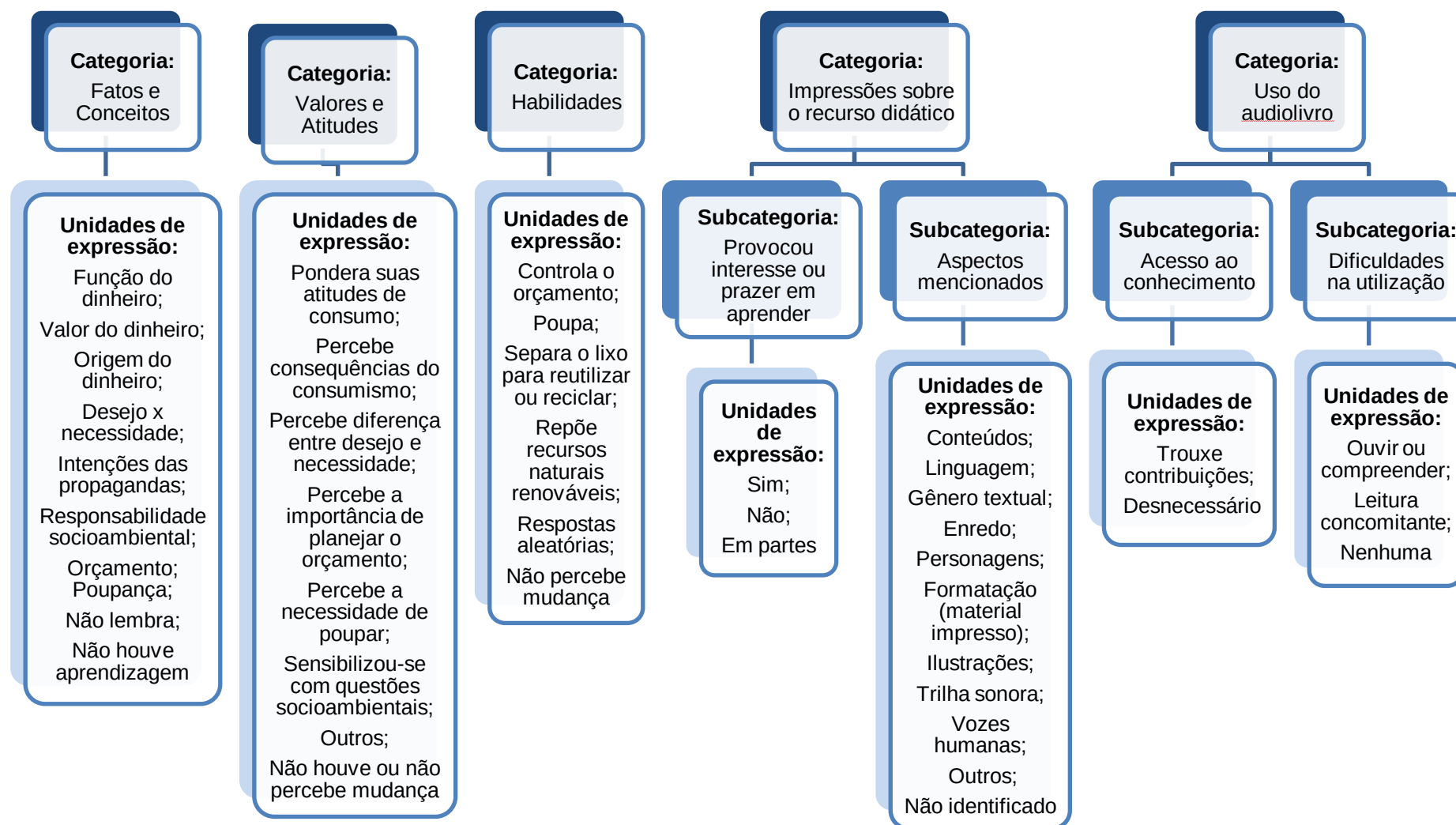
Essa última fase (Fase V), portanto, destina-se à análise dos resultados obtidos, após a aplicação, por meio da entrevista semiestruturada, realizada na Fase IV, de forma a verificar se os objetivos estabelecidos para a pesquisa foram alcançados, quais suas contribuições para o processo de aprendizagem dos participantes e a possível aplicabilidade do audiolivro, em sala de

aula junto a alunos do Ensino Fundamental. Logo, os resultados aqui expostos, em duas etapas, dizem respeito à análise da aprendizagem dos conteúdos e à análise técnica do produto educacional. Os mesmos complementam os resultados colhidos ao longo da aplicação e por meio do Estudo de Caso e do questionário aplicado ao professor, também realizados na Fase IV da pesquisa e focalizados no capítulo anterior.

O roteiro que norteou a entrevista semiestruturada (Apêndice F), contou com os seguintes questionamentos "1. Que lições você aprendeu com as atividades?"; "2. O que mudou em você (no modo de perceber as situações que envolvem o consumo, o meio ambiente, as outras pessoas e as futuras gerações, o planejamento e o orçamento, a poupança), depois que participou das atividades?"; 3. "De modo prático, você mudou seu jeito de lidar com situações que envolvem o consumo (o dinheiro)?"; "4. Ler/ouvir os capítulos do material desenvolvido pela pesquisadora foi uma experiência prazerosa? Sentiu-se interessado em aprender por meio dele? Se sim, o que contribuiu para isso?"; "5. O áudio contribuiu para o estudo do tema ou o material ampliado já seria o suficiente para você? Houve alguma dificuldade para usá-los? Qual?".

A partir dessa entrevista e dos procedimentos, tanto de transcrição literal quanto de interpretação das respostas relativas a tais indagações, cinco categorias puderam ser compostas para análise e discussão dos dados, sob duas perspectivas distintas. As três categorias – Fatos e Conceitos, Valores e Atitudes e Habilidades – orientam a análise em relação à aprendizagem dos conteúdos. Por sua vez, as análises relativas ao audiolivro, enquanto produção técnica, baseiam-se nas duas categorias: Impressões sobre o recurso didático e Uso do audiolivro (Figura 40).

As categorias, subcategorias e unidades de expressões foram estabelecidas *a priori*, o que justifica o fato de que nem todas as unidades foram contempladas pelas respostas fornecidas pelos PP na entrevista semiestruturada. Todas as unidades de expressões tinham em vista os conteúdos abordados no audiolivro, bem como os objetivos e competências fixadas para cada um de seus capítulos. Tais unidades buscaram prever as possíveis respostas que poderiam ser dadas pelos PP aos questionamentos da entrevista, visando, também, à melhor utilização desse instrumento de coleta de dados.

Figura 40- Organograma com Categorização *a priori*

Fonte: A autora (2019)

4.1 EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS

Com vistas a analisar a aprendizagem dos conteúdos, por meio das percepções manifestas pelos PP, nesta primeira etapa, iremos nos ater à análise das categorias Fatos e Conceitos, Valores e Atitudes e Habilidades (Quadro 9). A partir dos dados coletados e organizados nessas categorias, foi possível elaborar os Gráficos 1, 2 e 3, que apresentam a frequência com que as unidades de expressões foram contempladas nas falas dos PP.

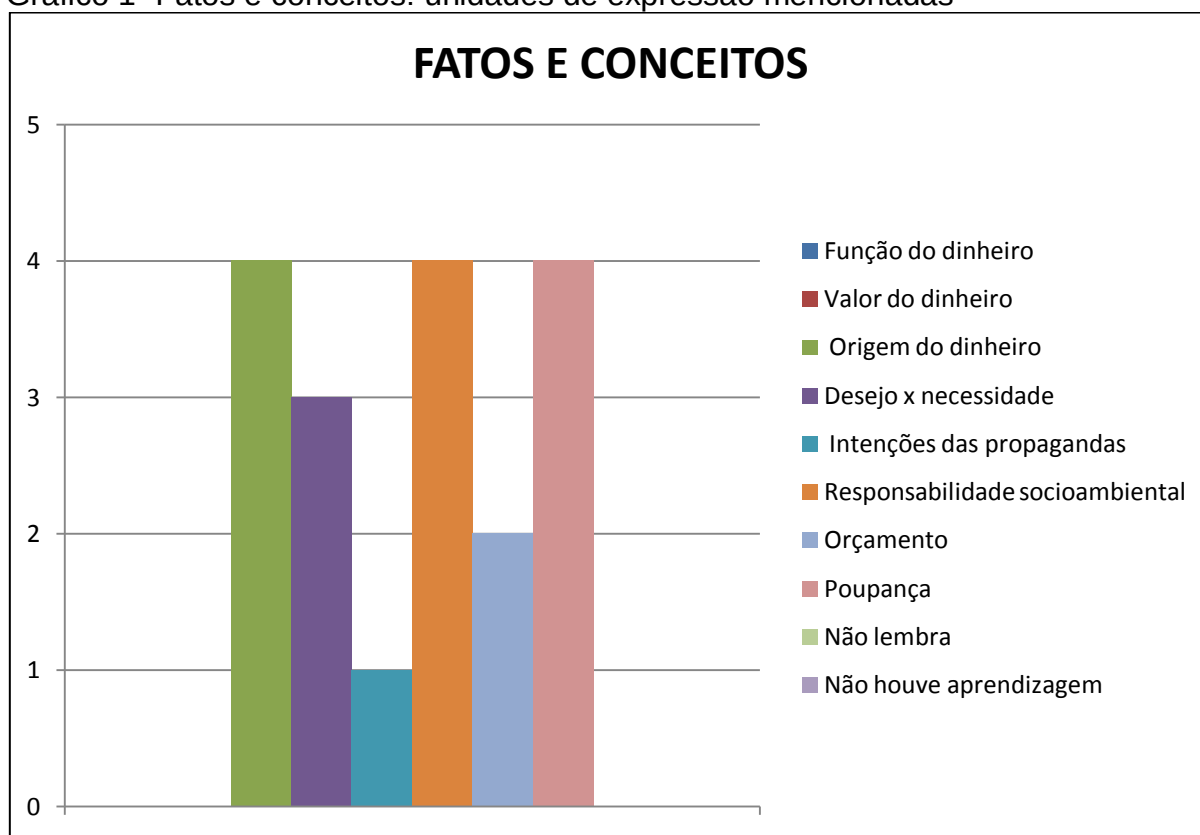
Quadro 9- Categorias de análise - aprendizagem dos conteúdos

Categoria	Unidades de expressões
Fatos e Conceitos	Função do dinheiro; Valor do dinheiro; Origem do dinheiro; Desejo x necessidade; Intenções das propagandas; Responsabilidade socioambiental; Orçamento; Poupança; Não lembra; Não houve aprendizagem
Valores e Atitudes	Pondera suas atitudes de consumo; Percebe consequências do consumismo; Percebe diferença entre desejo e necessidade; Percebe a importância de planejar o orçamento; Percebe a necessidade de poupar; Sensibilizou-se com questões socioambientais; Outros; Não houve ou não percebe mudança
Habilidades	Controla o orçamento; Poupa; Separa o lixo para reutilizar ou reciclar; Repõe recursos naturais renováveis; Respostas aleatórias; Não percebe mudança.

Fonte: A autora (2019)

É possível verificar, por meio do Gráfico 1, que, com relação à categoria Fatos e Conceitos, não houve PP que mencionasse não ter aprendido por meio do recurso ou que não tenha se lembrado de algum dos conteúdos nele abordados. A propósito, todos os PP acabaram por relatar diferentes aprendizagens. Os únicos assuntos citados no audiolivro e que não foram mencionados pelos PP foram a função e o valor do dinheiro no tempo. Por sua vez, um único PP falou sobre um aspecto vinculado às intenções das propagandas, afirmando que *"não pode confiar, tipo assim:: elas falam que tá mais barato... essas coisas... às vezes é caro e fala que tá mais barato"* (PP2; Q1; L5-6).

Gráfico 1- Fatos e conceitos: unidades de expressão mencionadas



Fonte: A autora (2019)

A respeito do planejamento e orçamento, um dos PP, embora não tenha empregado tal unidade de expressão, procura manifestar seu entendimento sobre a função com a qual o conteúdo foi abordado "*que é pra orgo::: orgazi:: ahhh!:: ((irritado)) organiza e não pra gastá...*" (PP1; Q1; L2) e outro, a seu modo, também expõe seu entendimento a respeito do uso do orçamento como ferramenta para o controle de gastos, ao responder: "*eu aprendi... gastá menos do que ganha*" (PP2; Q1; L1-2). Houve três respostas que fizeram referência à diferenciação entre desejos e necessidades: "*Ah! Tem coisas que pede que é só desejo*" (PP2; Q1; L3), "*Usá só o que precisa...compra o que vai usar...*" (PP3; Q1; L7) e "*tem que economizá ... pra não gastá com bobagens*" (PP5; Q1; L1-L2).

Os conteúdos mais citados como lições aprendidas foram origem do dinheiro, responsabilidade socioambiental e poupança. Das quatro respostas que se remetem à Origem do dinheiro, houve a elaboração de um dos PP que fez esforço, no momento da entrevista, para recordar diferentes fatos vinculados ao conteúdo: "*Aprendi que o dinheiro hoje vem do Rio de Janeiro... hum... e que:: tem nota que é:: antiga... cruzero... e:: hum:: tem nota que é... que é nova... o Real*" (PP2; Q1; L3-L4).

"Consideramos que o aluno ou a aluna aprendeu um conteúdo factual quando é capaz de reproduzi-lo" (ZABALA, 1998, p. 41), na maioria das vezes, de forma literal. Assim, embora o PP não tenha narrado todos os acontecimentos relacionados à origem do dinheiro, notamos que houve pertinência no apontamento dos fatos por ele mencionados.

Por sua vez, vale destacar, dentre as quatro observações feitas a respeito de Responsabilidade socioambiental, a seguinte colocação: *"reutilizar é importante... se você fez comida ontem e sobrou comida não precisa fazê de novo... reaproveita a sobra"* (PP2; Q2; L2). Embora os verbos *reutilizar* e *reaproveitar* não sejam os mais adequados ao contexto, o PP conseguiu demonstrar um entendimento prático para evitar o desperdício, objetivando o consumo consciente. É oportuno mencionar que essa resposta foi dada, posteriormente, quando o PP refletia sobre a segunda questão e lembrou-se dessas informações, afirmando que se tratava de lições que aprendera com o audiolivro. Das quatro respostas vinculadas ao aprendizado do conteúdo poupança, é interessante dar destaque a uma delas, a qual trata da intencionalidade de poupar e de sua dimensão temporal: *"que era pra guardá o dinheiro pro que precisa... pra quando precisá daí tem..."* (PP1; Q4; L2-L3).

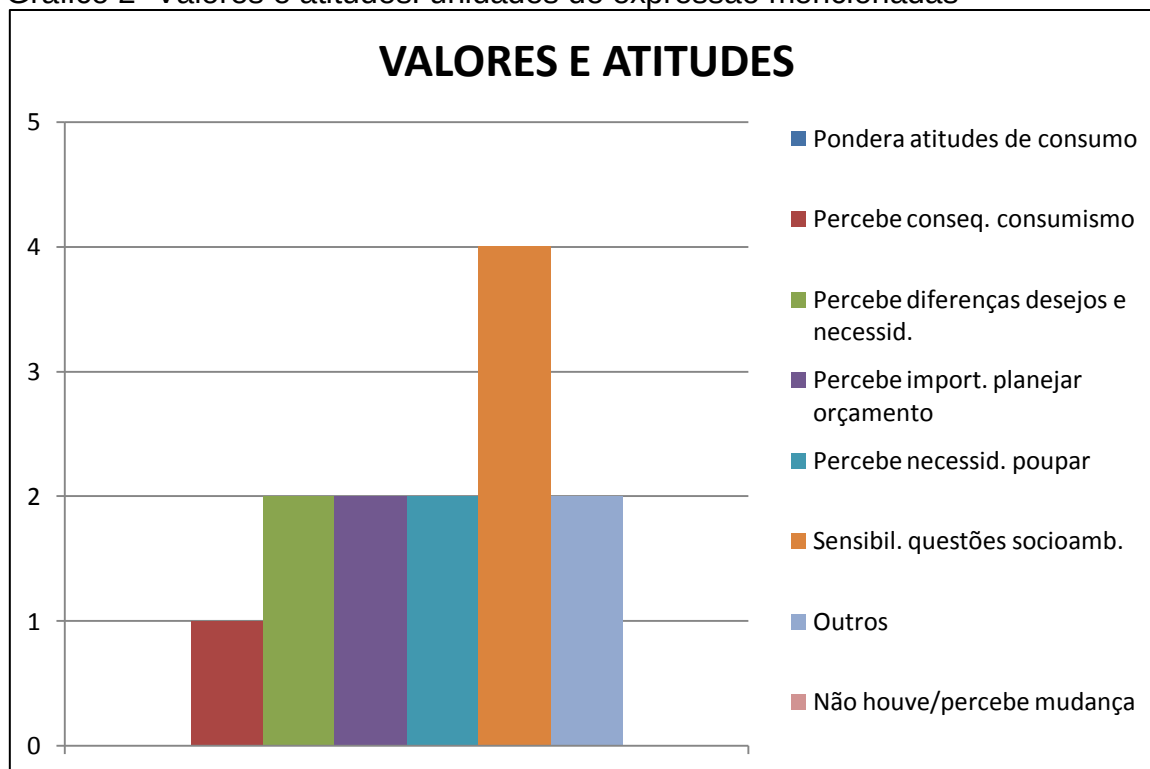
Embora, de maneira simplória, com alguns equívocos, acredita-se que, de um modo geral, os PP conseguiram expressar o aprendizado de alguns fatos e conceitos abordados em cada capítulo. Ademais, as condições de aprendizagem de conceitos envolve "[...] atividades complexas que provocam um verdadeiro processo de *elaboração* e *construção* pessoal de conceito." (ZABALA, 1998, p. 43). Não há uma exploração conceitual aprofundada sobre as lições que os mesmos julgam ter aprendido, porém, é possível entrever, em suas respostas, o estabelecimento de relações expressivas entre diferentes conceitos. Em acréscimo, é preciso ponderar a faixa etária dos PP e a quantidade de novas informações a que tiveram acesso, em um tempo relativamente curto.

Com relação à categoria Valores e Atitudes, é primordial levar em conta o seguinte excerto:

Consideramos que se adquiriu um valor quando este foi interiorizado e foram elaborados critérios para tomar posição frente àquilo que se deve considerar positivo ou negativo, critérios morais que regem a atuação e a avaliação de si mesmo e dos outros. (ZABALA, 1998, p. 47).

Tomando por base a interiorização dos valores, relacionados à Educação Financeira e a elaboração de atitudes pessoais positivas, visando ao consumo consciente, situamos as respostas dos PP dentre as unidades de expressão estabelecidas *a priori*. Ao que parece, todos os PP perceberam em si alguma mudança de valores e atitudes, conforme demonstrado no Gráfico 2.

Gráfico 2- Valores e atitudes: unidades de expressão mencionadas



Fonte: A autora (2019)

Verificou-se também que nenhum dos PP chega a ponderar suas atitudes de consumo, embora um deles, aparentemente, tenha observado as consequências do consumismo, ao relatar:

Percebi qui é bom guardá dinheiro... teve um dia que ganhei 5 reais do meu pai e aí eu comprei 4 real de sorvete e dei 1 real pra minha irmã... aí notro dia ela comprô Miojo e eu não tinha pra comprá:: se eu num gastasse tudo" (PP3; Q3; L3-L6).

A afirmação de que entende que as pessoas devem "*comprá só o que é necessário*" (PP2; Q2; L2-3) e a justificativa "*fone é necessidade porque daí não atrapalho minha mãe com o barulho do jogo*" (PP2; Q3; L8) aludem à ideia de que o PP busca emitir juízo de valor, priorizando a necessidade, em detrimento do desejo de compra, para argumentar a aquisição de um bem para si. Ao que parece,

elaborando tais reflexões, o PP2 percebe a diferença entre desejo e necessidade.

Enquanto o PP1 emite um parecer positivo com relação ao orçamento, dizendo que entendeu – "... *que é bom...*" (PP1; Q2; L4), o PP5 elabora uma atitude para, hipoteticamente, no futuro, auxiliar seus filhos a economizar por meio do controle orçamentário. Sua fala atribui importância ao planejamento do orçamento e, ao mesmo tempo, alude à necessidade de poupar: "*é que precisa controlá... aí eu vô ter que chegar, dá uma 'reGRInha' pra eles começar a juntar dinheiro...*" (PP5; Q2; L1-L2).

Identificaram-se quatro fragmentos das falas dos PP, relacionados à categoria Valores e Atitudes, os quais concernem à sensibilização com questões socioambientais e sustentabilidade. Neles, são valorizadas atitudes de (re)utilização de alimentos e bens e de destinação correta do lixo. Chama a atenção a percepção do PP3 sobre a dimensão espacial de suas ações individuais, quando afirma: "*descobri que eu comprano... isso mexe ca natureza e coas pessoa.*" (PP3; Q2; L2-L3), assim como a aparente clareza do PP5 sobre a dimensão temporal: "*Éh:: o que a gente faz tem a ver com quem vai nascer*" (PP5; Q2; L3).

Dentre as unidades de expressão "Outros", surgiram duas respostas voltadas para a percepção da importância de aprender os conteúdos abordados e dialogar com a família sobre isso. Porém, os PP não elaboraram uma argumentação que chegasse a fundamentar suas afirmações.

Considerando que o contato dos PP com os conteúdos de Educação Financeira, enquanto formação, era carente, que a temática só veio a ser introduzida formalmente, através do recurso didático desenvolvido pela pesquisadora, que a aprendizagem ocorre ao longo de um processo e que "[...] as atitudes de outras pessoas significativas intervêm como contraste e modelo para as nossas e nos persuadem ou nos influenciam sem que em muitos casos façamos uma análise reflexiva" (ZABALA, 1998, p. 48), entendemos como pertinentes e positivos os retornos dos participantes à aprendizagem dos conteúdos atitudinais.

Enquanto conteúdo procedimental, as habilidades são ações ordenadas com um objetivo, implicando componentes motores e cognitivos. A efetiva aprendizagem de um conteúdo procedimental resulta da realização das ações, da prática do procedimento a ser aprendido, não uma única vez, mas tantas vezes quantas forem necessárias, em contextos diferenciados, pressupondo a reflexão sobre a própria prática, sobre a melhor maneira de realizá-la e sobre sua

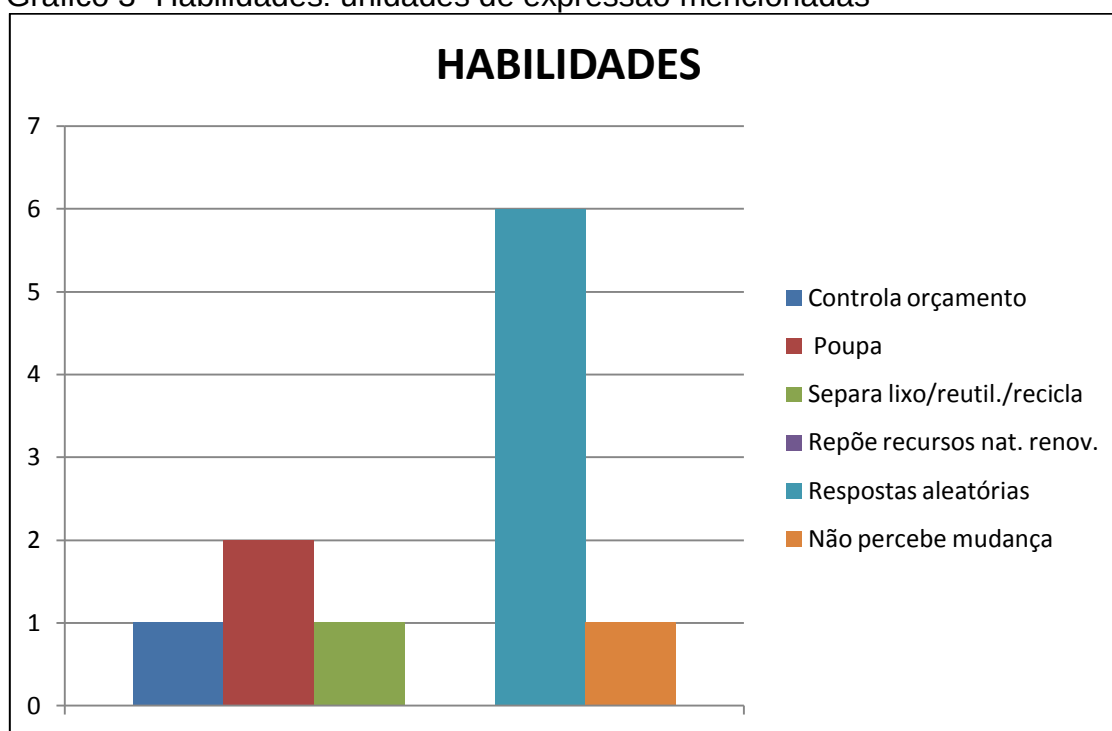
funcionalidade e condições ideais de uso (ZABALA, 1998).

Portanto, seria equivocada a ideia de que o contato introdutório com a Educação Financeira, por meio do audiolivro e das atividades complementares propostas no período de aplicação do produto educacional, daria conta de efetivar a aprendizagem desses conteúdos. Por outro lado, cremos que não haveria como dissociar a Educação Financeira de habilidades, essenciais ao consumo consciente, como controlar o orçamento, poupar, reutilizar, reciclar e repôr recursos naturais.

Ademais, "[...] é preciso ter um conhecimento significativo dos conteúdos conceituais associados ao conteúdo procedimental que se exercita ou se aplica." (ZABALA, 1998, p. 46). Nesse caso, entendemos que o audiolivro apresentou conceitos necessários à prática de controle de orçamento e poupança, bem como de separação adequada do lixo, associada à reutilização e reciclagem de embalagens, enquanto, nas atividades complementares, oportunizou-se pôr em prática as habilidades para elencar fontes de renda e despesas numa planilha de orçamento e plantar mudas de cebolinha, enquanto reposição de recurso natural renovável e útil também para a saúde e economia das famílias.

Dessa forma, as investigações a respeito da categoria Habilidades procuraram averiguar se houve tentativas experimentais de modificação ou incorporação de alguma dessas práticas de consumo. No Gráfico 3, é possível verificar a quantidade de excertos considerados nas unidades de expressão estabelecidas para categorizar as falas dos PP. Como resposta às indagações, sem fazer menção a qualquer tipo de registro de orçamento ou ao termo *despesa*, o PP3 apenas comenta: *"Não fico gastano:: tô controlano:: porque daí você vai lá e GAS::ta... aí cê qué comprá alguma coisa e não tem..."* (PP3; Q3; L1-L2).

Gráfico 3- Habilidades: unidades de expressão mencionadas



Fonte: A autora (2019)

Quanto à habilidade de poupar, tanto o PP2 como o PP3 relataram estar poupando com a finalidade de adquirir um bem. Um deles, fazendo menção ao cofrinho que ganhou, afirmou: *"tô guardano dinheiro... vô dexá enchê até o fim e juntá:: juntá até comprá meu violão..."* (PP3; Q2; L10) e o outro, por sua vez:

Eu perguntei pra um homem quanto que é um fone de ouvido e:: ele falô... que é CENTO E CINQUENTA... e aí eu planejei co meu pai... pra eu compra um... e vô guarda o dinheiro pra compra. (PP2; Q3; L5-L7).

A respeito da habilidade de separar o lixo para a reutilização ou reciclagem, o PP5 afirmou não ter percebido mudanças e nenhum dos PP fez qualquer referência à reposição de recursos naturais renováveis, nem ao menos do cuidado ou do aproveitamento da cebolinha que plantou em um dos encontros. Dos onze excertos selecionados nessa categoria, seis deles foram categorizados como respostas aleatórias, já que os PP consideraram como mudanças práticas, comentários ou ações dos pais, associação do que foi proposto com outras atividades escolares e a pretensão de, no futuro, multiplicar as informações. Conforme o PP2, *"antes a gente:: EU:: não tinha o costume de pôr pra reciclá:: mas agora eu vejo se dá pra aproveitá... senão eu reciclo..."* (PP2; Q3; L1).

Um fato interessante a ser retomado é que a entrevista livre utilizada

como instrumento de coleta de dados para a avaliação diagnóstica, na Fase II da pesquisa, havia sinalizado que os PP aparentavam ter poucas oportunidades para vivenciar, com autonomia, situações de consumo e para decidir ou opinar sobre questões financeiras, junto a seus familiares. Acredita-se que isso possa configurar um dificultador para a efetivação de mudanças no modo de lidar com situações de consumo, mesmo após o contato com o audiolivro.

Na categoria Fatos e Conceitos, embora nenhum dos PP tenha citado todos os conhecimentos trabalhados, identificou-se que o produto educacional possibilitou aprendizagem de todos os conteúdos, sendo que os mais citados foram origem do dinheiro, responsabilidade socioambiental e poupança. Por sua vez, a análise da categoria Valores e Atitudes permitiu verificar que, apesar de ainda não ponderarem suas atitudes de consumo, há entre os PP a percepção das consequências do consumismo, da diferença entre desejo e necessidade, da importância de planejar o orçamento e da necessidade de poupar. Apenas um dos PP não mencionou sensibilizar-se com questões relacionadas à responsabilidade socioambiental. Ainda com relação à aprendizagem dos conteúdos, na categoria Habilidades, dois dos PP ainda não modificaram seu modo de lidar com o consumo, enquanto os outros dois disseram estar buscando controlar o orçamento, poupar, reutilizar, separar o lixo, atentando à reciclagem. Portanto, levando em conta os conteúdos abordados, considerando a previsão dos objetivos e do desenvolvimento das competências, durante a aplicação, e ante os resultados aqui apresentados, percebemos que a maior parte deles foram alcançados de modo satisfatório.

4.2 EM RELAÇÃO AO AUDIOLIVRO ENQUANTO PRODUÇÃO TÉCNICA PARA APRENDIZAGEM

Tendo em vista a aplicação do produto educacional desenvolvido e, ainda, as percepções manifestadas pelos PP na entrevista semiestruturada, buscou-se analisar o audiolivro quanto aos critérios de factibilidade, confiabilidade e eficiência. Entende-se como factibilidade a possibilidade objetiva e efetiva da realização e aplicação do produto, em determinada situação empírica, ponderando os requisitos de inovação à luz da realidade a que se destina e remetendo à atratividade e aceitabilidade social, que, no caso do audiolivro, se destinava a atender às demandas dos PP. "O exame de factibilidade visa provar que a ideia de inovação é passível de ser realizada e explicar como proceder para sua realização"

(CRIBB, 2010, p. 2), sendo conveniente.

Como confiabilidade, considerou-se a probabilidade de que o recurso desempenhasse as funções para as quais foi desenvolvido, durante a aplicação na sala de recursos, de forma satisfatória, sob as condições de operação estabelecidas, no caso, a reprodução do audiolivro (FREITAS; COLOSIMO, 1997). Com relação ao terceiro critério, eficiência, concebeu-se como a capacidade do recurso de ser efetivo, de ser apropriado para a aprendizagem dos conteúdos a que se destinou.

Nessa segunda etapa, iremos nos ater à análise das categorias: Impressões sobre o material e uso do audiolivro (Quadro 10).

Quadro 10- Categorias de análise - produção técnica

Categoria	Subcategoria	Unidades de expressões
Impressões sobre o recurso didático	Provocou interesse ou prazer em aprender	Sim; Não; Em partes
	Aspectos mencionados	Conteúdos; Linguagem; Gênero textual; Enredo; Personagens; Formatação (material impresso); Ilustrações; Trilha sonora; Vozes humanas; Outros; Não identificado
Uso do audiolivro	Acesso ao conhecimento	Trouxe contribuições; Desnecessário
	Dificuldades na utilização	Ouvir ou compreender; Leitura concomitante; Nenhuma

Fonte: A autora (2019)

Quanto às impressões dos PP sobre o recurso didático, as mesmas foram organizadas em duas subcategorias, visando a facilitar tanto a apreciação a respeito do interesse e prazer em aprender por meio do recurso como a identificação de alguns aspectos que possam ter contribuído nesse sentido. Embora se tenha estabelecido, *a priori*, as unidades de expressões "Não" e "Em partes", não houve fala que contemplasse as mesmas, visto que todos os PP manifestaram que o recurso didático provocou seu interesse em aprender, tornando o aprendizado prazeroso. Nesse sentido, utilizaram algumas expressões comuns entre si: "*muito legal*" (PP2; Q4; L1) e (PP5; Q4; L1); "*sentí vontade*" (PP2; Q4; L1) e (PP3; Q4; L1); e "*interessante*" (PP1; Q4; L1) e (PP3; Q4; L1).

Como aspectos que colaboraram para tornar o recurso atrativo,

dentre as unidades de expressão previstas, os PP contemplaram os conteúdos, o enredo, os personagens, as ilustrações e a trilha sonora. Há que se levar em conta, inclusive, que, quanto às ilustrações, em todos os encontros, ao receber o material de apoio com o conteúdo impresso, os PP perguntavam se poderiam pintar e se, depois, o levariam para casa. Todos citaram as ilustrações como aspecto motivador, e esse gosto por colorir pode ter contribuído nesse sentido.

Apenas o PP3 citou que o conteúdo abordado foi um dos motivadores para seu interesse, ao dizer: "*Gostei que fala que tem que economizá dinheiro... é interessante*" (PP3; Q4; L1). Sobre o enredo, houve três considerações em que os PP realçaram trechos que gostaram, relacionados a desejos de consumo do protagonista: "*gostei do Pedro e do ar-condicionado*" (PP2; Q4; L2); "*Na hora que o muleque ia... realizá o sonho do quarto dele. Porque é o sonho de todo mundo, né?*" (PP3; Q4; L1-L3); "*esse negócio... de sonho... qualquer sonho*" (PP5; Q4; L1).

Todos os PP chegaram a relacionar o prazer em aprender com os personagens. O PP5 afirmou que o fato de "*ter vários personagens... é legal!*" (PP5; Q4; L3). Por sua vez, o PP3 citou a Fada-dos-Desejos e o MC Necessário: "*Tinha a Fada e MC, foi legal*" (PP3; Q4; L6). Tanto o PP2 como o PP1 concentraram seus comentários, em se tratando dos personagens, no protagonista: "*gostei do Pedro*" (PP2; Q4; L2); "*gostei do personagi:: o principal... ser uma pessoa com deficiência*" (PP1; Q4; L1).

O PP3 citou o MC cantando o rap e afirmou que, no áudio, "*tinha uns sons engraçado*" (PP3; Q4; L4); o PP2 também afirmou ter gostado do MC cantando e completou: "*fiquei lembrando da música...*" (PP2; Q4; L4). Para fins de análise, essas duas colocações dos PP foram entendidas como atributos da trilha sonora. Especificamente vinculado ao audiolivro, um aspecto que não foi destacado pelos PP, no momento da entrevista, mas que foi tema de curiosidade, ao longo da aplicação, foram as diferentes vozes humanas, as quais se remetiam aos personagens.

Portanto, partindo dos aspectos mencionados, verificou-se que o empenho em cuidar de diferentes aspectos para adequar o recurso didático às demandas dos PP obteve resultados positivos, no sentido de provocar seu interesse e tornar o processo de aprendizagem prazeroso.

Antes de apresentar os resultados da análise a respeito do uso do

audiolivro, é pertinente lembrar que, nos encontros em que foram aplicados os Capítulos 1 e 2, o PP1, por motivos já explicitados, apoiou-se, inicialmente, apenas na reprodução do audiolivro. De modo similar, o PP3 não utilizou o material com conteúdo impresso, nos três primeiros encontros, e quando optou por empregá-lo durante a reprodução do audiolivro, mesmo com auxílio, encontrou dificuldades. As falas dos PP, nesse trecho das entrevistas, corroboram a percepção da pesquisadora, no momento da aplicação.

Com o intuito de investigar os aspectos relacionados ao uso do audiolivro, também se julgou pertinente organizar essa categoria em duas subcategorias, tanto tendo em vista suas contribuições para o acesso ao conhecimento como levantando as dificuldades que os PP tiveram em seu uso. Todas as considerações emitidas a respeito da aprendizagem, por meio do uso do audiolivro, foram positivas, evidenciando que o recurso trouxe contribuições. O PP2 relatou: *"foi bom os dois... aprendi com os dois:: os dois me ajudô"* (PP2; Q5; L1), aparentemente, atribuindo um mesmo grau de importância não somente ao audiolivro, como à versão do material de apoio com seu conteúdo impresso. Em contrapartida, os demais PP pareceram atribuir uma maior importância ao uso do audiolivro no acesso ao conhecimento, em detrimento ao material de apoio, visto que emitiram as seguintes ponderações: *"bastante... o escrito não ia sê suficiente"* (PP1; Q5; L1); *"sim... acho melhor que tivesse o áudio tamém... só o texto escrito não seria legal"* (PP3; Q5; L1); *"foi importante os dois... o áudio facilitou pra lê:: eu ia demorar muito pra lê... tinha umas paLAavras"* (PP5; Q5; L1-L2).

O PP2 e o PP5 afirmaram não ter encontrado qualquer dificuldade no uso do audiolivro, nem do material de apoio para leitura. Por sua vez, a única dificuldade apontada pelos demais PP está relacionada à leitura concomitante desse material com o audiolivro. De acordo com PP1, *"no começo me perdia um pouco... Depois não foi difícil... só quando falava rápido..."* (PP1; Q5; L2). Em situação semelhante, o PP3 relatou suas dificuldades: *"Tive:: de lê:: Porque é muito difícil pra mim... eu leio bem mais divagar... algumas vezes assistia só o áudio... e assim foi bom"* (PP3; Q5; L2).

Tais afirmações, emitidas pelos PP1, PP3 e PP5, além das reflexões que surgiram ao longo da aplicação, especialmente a respeito das dificuldades do PP1 e do PP3, em acompanhar o material de apoio, as quais foram relatadas no Capítulo 3 desta Dissertação, possibilitaram-nos perceber que, ante os conteúdos da

Educação Financeira, com os quais os PP têm pouca familiaridade, eles encontraram dificuldades para ler com fluência. Vale ressaltar que as dificuldades encontradas em seu uso se referiram, de fato, à inabilidade de fluência leitora e não à visualização do material. Reiteramos a informação de que, em nenhum momento, foi necessária a utilização de recursos ópticos por qualquer um dos PP. Portanto, a ampliação de letras e demais adequações nas fontes e ilustrações, presentes no material de apoio, cumpriram seu papel.

O recurso didático desenvolvido, enquanto produção técnica inovadora, teve como finalidade viabilizar a acessibilidade dos alunos com baixa visão aos conhecimentos atinentes à Educação Financeira. Por conseguinte, levando em conta sua finalidade, todos os dados coletados a respeito da aplicação do produto educacional e as limitações e potencialidades dos PP, foi possível observar que o mesmo parece atender aos critérios de factibilidade, confiabilidade e eficiência.

Tal impressão baseia-se no fato de que, em sua totalidade, os PP afirmaram que ouvir o audiolivro foi uma experiência prazerosa, que despertou seu interesse e, para compor seus argumentos, todos mencionaram aspectos associados aos personagens e às ilustrações. Foram citados, ainda, os conteúdos, o enredo e a trilha sonora. Sobre o audiolivro ter proporcionado acesso aos conhecimentos de Educação Financeira, todos os PP concordaram que esse recurso trouxe contribuições. Verificou-se que dois dos PP perceberam não ter encontrado qualquer dificuldade em seu uso, enquanto os outros dois, embora tenham acessado de modo efetivo os conhecimentos abordados, por meio do audiolivro, enfatizaram a dificuldade de acompanhar a leitura de maneira concomitante. Tal dificuldade esteve relacionada à falta de fluência leitora.

Foi possível notar que a aplicação do audiolivro, considerando também o material de apoio e as atividades complementares, atendeu às peculiaridades e necessidades dos PP, permitindo superar as barreiras de acessibilidade aos conteúdos de Educação Financeira, ensejando discussões e reflexões a respeito da temática. Os PP, por sua vez, fizeram uso do audiolivro, demonstrando interesse em ouvir o enredo e aprender os conteúdos, participando de todas as atividades propostas ao longo da aplicação.

Ademais, depreende-se que o recurso pode ser utilizado, desde que com as devidas adaptações, em outros contextos, atendendo a alunos do Ensino

Fundamental, com baixa visão, com cegueira ou até mesmo videntes. A organização do audiolivro em capítulos permite que a dinâmica de emprego e o tempo para exploração desse recurso, possam variar. Soma-se a isso o fato de que sua formatação possibilita a reprodução do conteúdo em diferentes aparatos tecnológicos.

Por isso, ao concluir a análise da aplicação, entende-se que "[...] não é o resultado da execução da tarefa que deve ser avaliado, mas se o recurso permitiu ao aluno participar da atividade e atingir o objetivo educacional pretendido por ela." (SARTORETTO; BERSCH, 2010, p. 19). Nesse sentido, não avaliamos aqui o desempenho dos PP, todavia, o recurso didático. A análise dos dados coletados permitiu verificar que o empenho em adequá-lo às demandas dos PP obteve resultados positivos, visto que o objetivo de viabilizar a acessibilidade dos alunos com baixa visão aos conhecimentos referentes à Educação Financeira foi alcançado e, ao que parece, atendeu satisfatoriamente aos critérios de factibilidade, confiabilidade e eficiência. Considera-se que o audiolivro elaborado seja contributivo e apropriado para a aprendizagem da Educação Financeira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou investigar de que modo a Educação Financeira pode ser trabalhada, no Ensino Fundamental, com os alunos com baixa visão. A formação deficitária da população na área de Educação Financeira (OCDE, 2012) e a escassez de recursos didáticos adequados a esses alunos, para tratar do tema, além do número extremamente pequeno de estudos desenvolvidos em âmbito acadêmico, envolvendo a temática Educação Financeira para alunos com deficiência visual na Educação Básica (LOPES; FREITAS, 2018), evidenciaram a demanda de estudos com a finalidade de buscar recursos alternativos para o trabalho com esses alunos sobre a temática.

Partindo dessa investigação, portanto, a pesquisa teve o objetivo geral de desenvolver e aplicar um audiolivro para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental com baixa visão.

Após a realização de um estudo para compreender as especificidades que envolvem a inclusão e o processo de aprendizagem de alunos com baixa visão, levando em conta as demandas dos PP, levantadas por meio da pesquisa de campo, elaborou-se o audiolivro, com o intuito de possibilitar a acessibilidade desses alunos aos conhecimentos referentes à Educação Financeira. Além do audiolivro, considerando o resíduo visual e preferências dos PP, foi organizado um material de apoio para leitura, com o conteúdo do audiolivro impresso, em quatro versões diferenciadas.

Para a elaboração do audiolivro e do material de apoio, houve um cuidado minucioso com os diferentes aspectos atinentes à sua composição: a seleção dos conteúdos abordados, a criação dos personagens e do enredo, a linguagem utilizada, a escolha das vozes com timbres e entonações diferentes, a fim de representar cada um dos personagens, o ritmo e a clareza na pronúncia das palavras, a seleção criteriosa da trilha e dos efeitos sonoros, o tipo, tamanho e cor das fontes, o espaçamento adequado entre letras, palavras e linhas, as ilustrações com bom contraste figura/fundo e sua distribuição ao longo do enredo.

Houve a preocupação em favorecer a aprendizagem dos conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998), articulados com os conceitos relativos à Educação Financeira, alinhando os objetivos e competências às dimensões espaciais e temporais (ENEF, 2012). Tais conteúdos foram

distribuídos entre os cinco capítulos que compuseram o audiolivro, abordando os temas: Dinheiro: origem, função e valor no tempo; Desejo X necessidade e compra consciente; Responsabilidade socioambiental e sustentabilidade: consumo consciente; Orçamento doméstico e planejamento financeiro; e Poupar e investir.

A aplicação do produto técnico-educacional aconteceu em uma sala de recursos, da rede estadual de ensino, em uma escola do interior do estado de São Paulo, com quatro alunos com baixa visão, matriculados de terceiro a sétimo anos do Ensino Fundamental. Cada capítulo foi abordado em um encontro semanal, em três momentos distintos, já que os PP não frequentavam o mesmo horário na sala de recursos. Após a reprodução do audiolivro e a leitura concomitante do material de apoio impresso, em cada encontro, houve oportunidade para retomar os conteúdos, sanar dúvidas e realizar discussões e reflexões a respeito da temática. Ademais, foi possível realizar atividades complementares para a exploração sensorial, pertinentes aos assuntos tratados em cada capítulo.

Finalizadas as reproduções do audiolivro, para concluir as atividades com os PP, foi utilizada uma entrevista semiestrutura e proposto um Estudo de Caso, com o intuito de verificar se os objetivos estabelecidos para a pesquisa foram alcançados, quais suas contribuições para o processo de aprendizagem dos participantes e a possível aplicabilidade do audiolivro em sala de aula, junto a alunos do Ensino Fundamental.

A introdução dos conteúdos da Educação Financeira, por meio do audiolivro, permitiu aos PP refletirem sobre o consumo consciente e os diferentes elementos envolvidos. Sua aplicação, bem como do material de apoio com seu conteúdo impresso e as atividades complementares, parece ter atendido às peculiaridades e necessidades dos PP, possibilitando superar as barreiras de acessibilidade aos conteúdos de Educação Financeira.

Por outro lado, ainda no estúdio de gravação, no transcorrer das edições do audiolivro e, posteriormente, ao longo da aplicação e da análise do recurso didático, além de vislumbrar seus pontos positivos, observaram-se algumas limitações que, humildemente, são compartilhadas. Tais limitações dizem respeito ao modo como se procedeu à gravação das diferentes vozes, nos três primeiros capítulos, ao tempo previsto para a aplicação, ao número de PP presentes em cada encontro e ao local da aplicação.

A produção do áudio envolveu, além da autora, oito atores amadores

voluntários. Conforme sua disponibilidade, eram agendados os horários no estúdio, junto com a autora e o técnico de som. As gravações das vozes dos três primeiros capítulos foram realizadas separadamente, o que tornou o trabalho de edição mais trabalhoso e moroso. Assim, visando a otimizar os trabalhos, para a produção dos dois últimos capítulos, providenciou-se a gravação do áudio, da maioria das vozes, conjuntamente, obedecendo à sequência da narrativa, o que facilitou e agilizou em muito os trabalhos de mixagem e edição.

Com relação ao tempo previsto para aplicação, houve uma certa demora no retorno de alguns responsáveis sobre o Termo de Consentimento, o que acabou atrasando as entrevistas para avaliação diagnóstica de alguns alunos e, assim, protelou-se o início da aplicação do audiolivro. Em acréscimo, embora houvesse aula regularmente no município onde se deu a aplicação, como os alunos eram oriundos de cidades vizinhas, por conta de ponto facultativo municipal, também houve atraso na aplicação dos capítulos 4 e 5 para dois dos PP. O tempo de permanência dos mesmos na sala de recursos também era diferente. Desse modo, cada encontro durava em média duas horas, sendo que, com aqueles que dispunham de mais tempo, foi possível realizar as atividades complementares com mais tranquilidade, o que pareceu ser bastante produtivo.

A reprodução do audiolivro e as reflexões acerca de seus conteúdos podem realizar-se individualmente, não constituindo em si, necessariamente, uma limitação. Todavia, percebeu-se que, nos encontros em que havia mais de um PP, o fato de os mesmos discutirem e compartilharem entre si suas reflexões, não contando somente com a mediação da pesquisadora, tornavam o processo de aprendizagem mais dinâmico.

A aplicação do produto técnico-educacional em sala de recursos acabou por limitar a percepção da pesquisadora sobre a aprendizagem dos PP, no que diz respeito à sua inclusão. Acredita-se que, caso a aplicação ocorresse em sala regular, haveria a possibilidade de, além da contribuição de outros colegas nas reflexões propostas, verificar se, ao superar as barreiras de acesso, a apropriação dos conteúdos abordados ocorreria de modo paritário entre os alunos com baixa visão e os demais colegas.

Por fim, é possível entrever que, a partir dos resultados e das experiências vivenciadas, ao longo desta pesquisa, novas propostas poderão surgir e que o recurso possa ser adotado, desde de que com as devidas adaptações, em

outros contextos, atendendo a alunos do Ensino Fundamental. O audiolivro pode ser considerado um recurso versátil, podendo ser reproduzido em diferentes aparatos tecnológicos e explorado com dinâmica e tempo diferentes.

Enquanto pesquisadora, professora da Educação Básica e mãe de uma criança com deficiência, sentimo-nos realizados com a finalização desta pesquisa e com a oportunidade de, por meio dela, poder contribuir com a Educação Financeira de alunos com baixa visão. Ademais, direcionamo-nos à divulgação e compartilhamento dos resultados alcançados e seus desdobramentos.

REFERÊNCIAS

AEF-BRASIL. **Programa de Aprendizagem On-line de Educação Financeira**. Disponível em: <http://www.vidaedinheiro.gov.br/moodle/>. Acesso em: 02. fev. 2018a.

AEF-BRASIL. **Finanças sem segredos**. Disponível em: <https://ead.vidaedinheiro.gov.br/pages/educacao-financeira>. Acesso em: 22. jun. 2018b.

AEF-BRASIL. **Nova Base Nacional Comum Curricular: avanço na educação brasileira**. Disponível em: <http://www.aefbrasil.org.br/index.php/bncc>. Acesso em: 03. jan. 2019.

AKATU. **Conheça os 12 princípios de consumo consciente**. Disponível em: <https://www.akatu.org.br/noticia/conheca-os-12-principios-do-consumo-consciente/>. Acesso em: 17 jul. 2018.

ALCARVA, P. **O dinheiro como valor e o valor do dinheiro para um aluno do secundário**. Disponível em: <https://www.portoeditora.pt/paisealunos/para-os-pais/noticia/ver/?id=109042&langid=1>. Acesso em: 01 ago. 2018.

AMARAL, M. H.; MONTEIRO, M. I. B. Análise de obras cinematográficas para compreender as concepções de professores sobre o aluno com deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 511-526, out./dez. 2016.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de WD. Rosá. In: **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, v. 4. 1973.

AZEVEDO, J. M. L. de. O Estado, a Política Educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p.17-42.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **Caderno de Educação Financeira: gestão de finanças pessoais**. Brasília: BCB, 2013. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/caderno_cidadania_financeira.pdf. Acesso em: 06 mar. 2018.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **Dinheiro no Brasil**. 2. ed. Brasília: BCB, 2004. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/Pre/PEF/PORT/publicacoes_DinheironoBrasil.pdf. Acesso em: 10 maio 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2010.

BERTOLO. **O valor do dinheiro no tempo**. Disponível em: <http://www.bertolo.pro.br/MatFin/Apostila.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2018.

BLOOM, B.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: McGraw-Hill, 1983.

BONTORIN, M. A. **Educação Financeira e planejamento doméstico**: como controlar gastos domésticos com criatividade e capacidade. Curitiba: Apostila, 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l4024.htm. Acesso em: 03 de jun. 2018.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l5692.htm. Acesso em: 08 de jun. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, MEC/SEESP, 1994. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/540_501.pdf. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000046.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: matemática / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/matematica.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 3.298 de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 10 mar. 2017.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Censo demográfico 2000:** características gerais da população resultados da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/populacao/censo2000_populacao.pdf. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental:** deficiência visual. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, v.1, 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE n.2 de 11 de setembro de 2001.** Institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na educação Básica. Brasília: CNE, 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003.** Institui a política nacional do livro. Brasília: DF, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.753.htm. Acesso em: 3 dez. 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: DF, 2004a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004/2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 6 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão:** dificuldade de comunicação e sinalização : deficiência visual. Brasília: MEC/SEESP, 2004b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão:** desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão. 2.ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunoscegos.pdf>. Acesso em: 6 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n.4 de 02 de outubro de 2009**. Institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CNE, 2009a. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf. Acesso em: 10 mar. 2017.

BRASIL. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. **Bioetanol combustível: uma oportunidade para o Brasil**. Brasília: CGEE, 2009b. Disponível em: https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/5Bioetanol+de+Cana+de+A%C3%A7ucar+2009_6407.pdf. Acesso em: 20 dez. 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto 7397 de 22 de dezembro de 2010**. Institui a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF, dispõe sobre a sua gestão e dá outras providências. Brasília: DF, 2010a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7397.htm/. Acesso em: 12 abr. 2017.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Censo demográfico 2010**: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2010b. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto 7611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: DF, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 10 mar. 2017.

BRASIL. Senado. Constituição (1824). Constituição Política do Império do Brasil de 1824. In: Nogueira, O. **1824**. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. (Coleção Constituições brasileiras, v. 1) Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137569/Constituicoes_Brasileiras_v1_1824.pdf. Acesso em: 08 jun. 2018

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 01 jul. 2018.

BRASIL. **BNCC**. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018-versaofinal.pdf. Acesso em: 07 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo escolar 2017**: notas estatísticas. Brasília: Ministério da Educação/INEP, 2018a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4 de 17 de dezembro de 2018**. Brasília: Ministério da Educação/CNE, 2018b. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em: 20 dez. 2018.

BRUNDTLAND, G. H. **Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future**. Oxford University Press. 1987. Disponível em: https://www.are.admin.ch/are/en/home/sustainable-development/international-cooperation/2030agenda/un_-milestones-in-sustainable-development/1987--brundtland-report.html. Acesso em: 20 maio 2018.

BUENO, J. G. S. B. **Educação Especial brasileira: Integração/Segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CAMPOS, M. B. **Educação Financeira na Matemática do Ensino Fundamental: uma análise da produção de significados**. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. Disponível em: http://www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/05/Disserta%C3%A7%C3%A3o_-_Marcelo-Bergamini-Campos.pdf. Acesso em: 10 mar. 2018.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. 2016. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/documentos/Criterios_apcn_2016/Criterios_APCN_Ensino.pdf. Acesso em: 02 ago. 2017.

CERBASI, G. **Casais inteligentes enriquecem juntos: finanças pessoais**. São Paulo: Gente, 2004.

COELHO, M. L. **Pedro compra tudo e Aninha dá recados**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CONEF. **Educação Financeira nas escolas: Ensino Fundamental - livro do professor**. Brasília: CONEF, 2014a. v. 1. Disponível em: https://issuu.com/edufinanceiranaescola/docs/ef_prof_livro_1_isbn_ok_web?e=11624914/52751489. Acesso em: 19 maio 2018.

CONEF. **Educação Financeira nas escolas: Ensino Fundamental - livro do professor**. Brasília: CONEF, 2014b. v. 2. Disponível em: https://issuu.com/edufinanceiranaescola/docs/ef_prof_livro_2_isbn_ok_web?e=11624914/52751568. Acesso em: 19 maio 2018.

CONEF. **Educação Financeira nas escolas: Ensino Fundamental - livro do professor**. Brasília: CONEF, 2014c. v. 3. Disponível em: https://issuu.com/edufinanceiranaescola/docs/ef_prof_livro_3_isbn_ok_web?e=11624914/52751670. Acesso em: 19 maio 2018.

CONEF. **Educação Financeira nas escolas**: Ensino Fundamental - livro do professor. Brasília: CONEF, 2014d. v. 4. Disponível em: https://issuu.com/edufinanceiranaescola/docs/ef_prof_livro_4_isbn_ok_web?e=11624914/52751675. Acesso em: 19 maio 2018.

CONEF. **Educação Financeira nas escolas**: Ensino Fundamental - livro do professor. Brasília: CONEF, 2014e. v. 5. Disponível em: https://issuu.com/edufinanceiranaescola/docs/ef_prof_livro_5_isbn_ok_web?e=11624914/52751679. Acesso em: 19 maio 2018.

CONEF. **Educação Financeira nas escolas**: Ensino Fundamental - livro do professor. Brasília: CONEF, 2014f. v. 6. Disponível em: https://issuu.com/edufinanceiranaescola/docs/ef_prof_livro_6_isbn_ok_web?e=11624914/52751683. Acesso em: 19 maio 2018.

CONEF. **Educação Financeira nas escolas**: Ensino Fundamental - livro do professor. Brasília: CONEF, 2014g. v. 7. Disponível em: https://issuu.com/edufinanceiranaescola/docs/ef_prof_livro_7_isbn_ok_web?e=11624914/52751617. Acesso em: 19 maio 2018.

CRIBB, A. Y. **Exame de Factibilidade, Análise de Viabilidade e Estudo de Impactabilidade**: as Facetas da Avaliação de Inovação. Rio de Janeiro: Embrapa, 2010. Disponível em: <https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/bitstream/doc/871709/1/pub140.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2019.

DOMINGUES, C. dos A. *et al.* **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar**: os alunos com deficiência visual - baixa visão e cegueira. Brasília: MEC/SEE/Universidade Federal do Ceará, v. 3, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7105-fasciculo-3-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 mar. 2018.

ENEF. **Estratégia Nacional de Educação Financeira**. Plano Diretor ENEF. 2011. Disponível em: <http://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Plano-Diretor-ENEF-Estrategia-Nacional-de-Educacao-Financeira.pdf>. Acesso em: 26 maio 2018.

ENEF. **Estratégia Nacional de Educação Financeira**. Orientações, 2012. Disponível em: <http://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/DOCUMENTO-ENEF-Orientacoes-para-Educ-Financeira-nas-Escolas.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2018.

EWALD, L. C. **Sobrou dinheiro!**: lições de economia doméstica. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

FREITAS, F. P. M.; SCHNECKENBERG, M. A gestão da Educação Especial inclusiva no Brasil: uma análise histórica das constituições nacionais e leis de diretrizes e bases. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 1, p. 64-76, 2014. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/viewFile/22760/PDF>. Acesso em: 02. jun. 2018

FREITAS JUNIOR, V. *et al.* A pesquisa científica e tecnológica. **Revista Espacios**, v. 35, n. 9, p.12, 2014. Disponível em: <http://www.revistaespacios.com/a14v35n09/14350913.html>. Acesso em: 04 ago. 2018.

FREITAS, M. A.; COLOSIMO, E. A. **Confiabilidade**: análise de tempo de falha e testes de vida acelerados. Belo Horizonte: Fundação Cristiano Ottoni, Escola de Engenharia da UFMG, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, M. (Org.). **Deficiência visual**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação à distância, 2000. (Cadernos da TV Escola.)

GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. *In*: GLAT, Rosana (orgs). **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. p. 15-35.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. de S. Educação inclusiva & Educação Especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 343-356, jul./dez. 2007. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista>. Acesso em: 06 mar. 2018.

GOMES, C. **Estratégia de desenvolvimento capitalista, economia verde e garantia de sustentabilidade**. 2014. Dissertação (Mestrado em Direito) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/2689/1/Claudino%20Gomes.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

KITCHENHAM, B. A. **Procedures for Performing Systematic Reviews**. Tech. Report TR/SE-0401, Keele University, 2004.

LAPLANE, A. L. F. de; BATISTA, C. G. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 28, n. 75, p. 209-227, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n75/v28n75a05.pdf>. Acesso em: 02. jun. 2018.

LEITÃO, J. C.; FERNANDES, C. T. Inclusão escolar de sujeitos com deficiência visual na rede regular de ensino brasileira: revisão sistemática. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 17, n. 33, p. 273-289, maio/ago. 2011.

LOPES, V. R. F. L.; FREITAS, C. C. G. A Educação Financeira para alunos com deficiência: levantamento de teses e dissertações sob a perspectiva da inclusão na educação básica. *In*: JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 14., 2018; CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2., 2018, Marília. **Anais [...]** Marília: UNESP, 2018. p. 670-681. Disponível em: <http://ocs-jee.marilia.unesp.br/index.php/JEE>. Acesso em: 13 jun. 2018.

LUCKESI, C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

MACEDO JUNIOR, J. S. **A árvore do dinheiro**. Florianópolis: Insular, 2013. . Disponível em: <http://www.creditocontabil.com.br/biblioteca/arvore-de-dinheiro-jurandir-sell-macedo-jr.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2018.

MANCINI, M. C.; SAMPAIO, R. F. Estudos de Revisão Sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p.83-89, jan./fev. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1413-355520070001&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 abr. 2018.

MANTOUX, P. **A revolução industrial no século VXIII**: estudo sobre os primórdios da grande indústria moderna na Inglaterra. Tradução de Sonia Rangel. São Paulo: Editora UNESP/HUCITEC,1957.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 16. edição. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MARUYAMA, A. T.; SAMPAIO, P. R. S.; REHDER, J. R. L. Percepção dos professores da rede regular de ensino sobre os problemas visuais e a inclusão de alunos com baixa visão. **Revista Brasileira de Oftalmologia**, Rio de Janeiro, v. 68, n. 2, p. 73-5, mar./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbof/v68n2/a02v68n2.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2018.

MASINI, E. F. S. A educação do portador de deficiência visual: as perspectivas do vidente e do não vidente. **Revista Em Aberto**. Brasília, Ano 13, n. 60, p. 61-76, out./dez. 1993.

MASSARO, A. **Como cuidar de suas finanças pessoais**. Brasília: Conselho Federal de Administração, 2015. Disponível em: <http://bluehost1.cfa.org.br/wp-content/uploads/2018/02/10cfa-cartilha-financa-pessoal.pdf> . Acesso em: 06 mar. 2018.

MELO, A. M.; PUPO, D. T. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar**: livro acessível e informática acessível. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará, v. 8, 2010. Disponível em: <http://educacaoinclusivaemfoco.com.br/colecao-educacao-especial-na-perspectiva-da-inclusao-escolar/>. Acesso em: 01 mar. 2018.

MELLO, C. B.; SANT'ANNA, B. Funções gnósicas, práxicas e visuo-construtivas. In: PANTANO, T.; ZORZI, J. L.(Org.). **Neurociência aplicada à aprendizagem**. São José dos Campos: Pulso, 2009.

MENDES, E. G. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n 57, p. 93-109, mai./ago., 2010. Disponível em: <http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyep/article/view/9842/9041>. Acesso em: 08 jun. 2018.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n.33, p.387-405, set./dez, 2016.

MYERS, D. G. **Psicologia**. 9. ed. Tradução de Daniel Argolo Estill e Heitor M. Corrêa. Rio de Janeiro: LTC, 2015. Tradução de: **Psychology**, 9th ed.

OCDE. **OECD's Financial Education Project**. Financial Market Trends, n. 87, Oct., 2004. Disponível em: <https://www.oecd.org/finance/financial-education/33865427.pdf/>. Acesso em: 03 jun. 2017.

OCDE. **Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness**. Directorate for Financial and Enterprise Affairs. 2005. Disponível em: <http://www.oecd.org/finance/financial-education/35108560.pdf/>. Acesso em: 09 maio 2018.

OCDE. **Financial Education in Schools**. OCDE, 2012. Disponível em: https://www.oecd.org/finance/financial-education/FinEdSchool_web.pdf/. Acesso em: 09 maio 2018.

OLIVEIRA, C. C. B.; MANZINI, E. J. Encaminhamento e perfil do público-alvo da Educação Especial de uma sala de recursos multifuncionais: estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 559-576, out./dez. 2016.

OLIVEIRA, J. S. de. **A padeia grega: a formação omnilateral em Platão e Aristóteles**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2370/6763.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 maio 2018.

PINEL, J. P. J. **Biopsicologia**. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa, 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

QUEIROZ, S. L. **Estudo de casos aplicados ao ensino de ciências da natureza – Ensino Médio**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2015. Disponível em: http://www.gpeqsc.com.br/sobre/manuais/natureza_estudo_casos.pdf. Acesso em: 20 nov. 2018.

QUEIROZ, S. L.; CABRAL, P. F. de O. **Estudos de caso no ensino de ciências naturais**. São Carlos: Art Point, 2016. Disponível em: www.cdcc.usp.br/livros/2016-Estudos_de_Caso.pdf. Acesso em: 20 nov. 2018.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

ROCHA, S. J. M.; SILVA, E. P. Cegos e aprendizagem de genética em sala de aula: percepções de professores e alunos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 589-604, out./dez. 2016.

ROSA, A. C. L. F. da. **The Cash Game**: jogo eletrônico educacional como instrumento didático no processo de aprendizagem, com ênfase em Educação Financeira. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procopio, 2017. Disponível em: <https://uenp.edu.br/mestrado-ensino-dissertacoes/10624-aparecida-cristina-laureano-flor-da-rosa/file>. Acesso em: 30 maio 2018.

SÁ, E. D. de; CAMPOS, I. M. de; SILVA, M. B. C. **Atendimento educacional especializado**: deficiência visual. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf. Acesso em: 01 mar. 2018.

SÁ, L. P. **Estudo de casos na promoção da argumentação sobre questões sócio-científicas no ensino superior de química**. 2010. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/6158/3018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SANT'ANNA, I. M. Aspecto legal. *In*: **Por que avaliar? Como avaliar?** Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTOS, G. H. O. **Educação Financeira escolar para estudantes com deficiência visual**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/05/Dissertação-Glauco-Henrique.pdf. Acesso em: 10 mar. 2018.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Ler e escrever**: guia de planejamento e orientações didáticas - professor - 3º ano. 5. ed. São Paulo: FDE, 2012.

SARTORETTO, M. L.; BERSCH, R. de C. R. **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar**: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará, v. 6, 2010. Disponível em: <http://educacaoinclusivaemfoco.com.br/colecao-educacao-especial-na-perspectiva-da-inclusao-escolar/>. Acesso em: 01 mar. 2018.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: EPU; 1987.

SILVA, V. H. B. da C. **Educação financeira escolar**: os riscos e as armadilhas presentes no comércio, na sociedade de consumidores. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/6148/1/vivianhelenabriondacostasilva.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SPC BRASIL. Meu Bolso Feliz. **Portal de Educação Financeira**. 2018. Disponível em: <http://meubolsofeliz.com.br/>. Acesso em: 25 jan. 2017.

SPRITZER, M. **O corpo tornado voz: a experiência pedagógica da peça radiofônica**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/7234>. Acesso em: 05 mar. 2019.

SPRITZER, M. A Peça Radiofônica como prática da palavra, da vocalidade e da escuta. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO*, 34., 2016, São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: Intercom, 2016. p. 1-11. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2016/resumos/R11-3138-1.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2019.

STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. (Org.). **Educação Especial: em direção à educação inclusiva**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

SUPERINTERESSANTE. **Comportamento: salário**. 2006. Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/salario/>. Acesso em: 17 jul. 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TAVARES, L. M. F. L.; SANTOS, L. M. M.; FREITAS, M. N. C. A educação inclusiva: um estudo sobre a formação docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 527-542, out./dez. 2016.

TORRES, J. P.; COSTA, C. S. L. da; LOURENÇO, G. F. Substituição sensorial visuo-tátil e visuo-auditiva em pessoas com deficiência visual: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 4, p. 511-526, out./dez. 2016.

TURECK, L. T. Z. **Criação de um audiolivro e a temática da acessibilidade**. 2014. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <http://www.ppglitcult.lettras.ufba.br/sites/ppglitcult.lettras.ufba.br/files/LUCIA%20TERE ZINHA%20ZANATO%20TURECK.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais**: Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Salamanca: 1994. Disponível em: http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf. Acesso em: 20 nov. 2016.

VARGAS, M. Técnica, tecnologia e ciência. **Revista Educação & Tecnologia**, Curitiba, v. 6, p. 178-183, maio 2003. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/viewFile/1084/687>. Acesso em: 04 ago. 2018.

ZABALA, A. **A Prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 - Conselho Nacional de Saúde)

Convidamos o(a) Sr(a) _____, inscrito(a) no RG sob nº _____ para participar voluntariamente da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, inscrita no RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Este termo é elaborado em duas vias. Após leitura, rubrica e assinatura, uma via ficará em seu poder e outra via em poder da pesquisadora.

Esclarecemos que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Norte do Paraná - Rodovia BR 369, Km 54, Vila Maria. Bandeirantes-PR. CEP 86.360-000. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderá ser esclarecida junto ao referido comitê no telefone (43) 3542-8000 ou pelo e-mail cep@uenp.edu.br ou diretamente com a pesquisadora no telefone (18) 99736-9572 ou e-mail valfarto@yahoo.com.br.

Sua participação dar-se-á como PROFESSOR(a) DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.

1. A pesquisa:

Esta pesquisa tem por objetivo desenvolver, aplicar e analisar um recurso didático para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental com baixa visão.

2. Procedimentos:

Os procedimentos dos quais seus alunos participarão voluntariamente, serão agendados previamente com vossa senhoria e com eles. Os mesmos ocorrerão na sala de recursos onde leciona e são os seguintes:

- Observação, pela pesquisadora, da rotina e atividades por eles desenvolvidas na sala de recursos durante as aulas ministradas por vossa senhoria;

- Entrevista semiestruturada com seus alunos, voltadas para a obtenção de informações sobre o cotidiano dos participantes, buscando compreender como as questões vinculadas à Educação Financeira estão presentes em seu dia-a-dia;
- Registro em áudio e vídeo de segmentos da rotina dos alunos em sala de recursos durante as aulas ministradas por vossa senhoria e da entrevista semiestruturada;
- Apreciação, por parte dos alunos, do produto educacional a ser desenvolvido pela pesquisadora por meio de:

- a) Leitura de material didático ampliado, com audição simultânea de áudio livro;
- b) Resposta à questionário, também ampliado, a respeito das percepções dos alunos sobre o material e o conteúdo nele abordado, além de considerações sobre possíveis reflexões que vierem a emergir a partir da leitura;
- c) Entrevista livre referente ao questionário respondido, oportunizando esclarecimento de dúvidas que possam surgir ao longo da leitura do material, relacionadas à Educação Financeira;

- Registro em áudio e vídeo das atividades de apreciação do produto educacional.

Esclarecemos que todos os procedimentos serão desenvolvidos diretamente com os alunos, participantes da pesquisa, público-alvo da mesma. Porém, é importante lembrar que os procedimentos de observação e registros por meio de áudio e vídeo de segmentos da rotina de seus alunos acontecerão na sala de recursos durante suas aulas. Portanto, sua imagem e fragmentos de sua atuação docente, embora não sejam o foco da pesquisa, poderão ser registradas e observadas pela pesquisadora, indiretamente.

3. Riscos/Desconfortos:

Embora sua participação seja voluntária, há o risco de sentir-se desconfortável com a presença da pesquisadora e com seus registros em áudio e vídeo, além do constrangimento de seus alunos pelo mesmo motivo. Para minimizar este risco, a pesquisadora compromete-se a permanecer na sala apenas durante o momento e tempo que você, junto com seus alunos, julgarem conveniente. Com relação às gravações, propõe que as mesmas sejam iniciadas apenas num segundo momento, após a ambientação da pesquisadora, desde que você e seus alunos julguem o momento e tempo de gravação adequados. Além disso, caso ocorra desconforto ou constrangimento, toda atividade da pesquisadora poderá ser interrompida, a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos. Por outro lado, esclarecemos que ao aceitar participar como PROFESSOR(a) DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

estará contribuindo de modo significativo para o desenvolvimento da mesma. Todos os procedimentos a serem realizados com seus alunos serão informados e agendados com antecedência. Somente a pesquisadora e seu orientador terão acesso aos registros em áudio e vídeo, os quais não serão divulgados em hipótese alguma, sendo descartados ao término da pesquisa. Informamos ainda que serão omitidos dados caracterizadores da escola e dos participantes do estudo em publicações e relatos da pesquisa, de modo que não será possível identificar o participante voluntário no estudo nem seu(sua) professor(a).

4. Benefícios esperados:

Espera-se que o produto educacional a ser desenvolvido ao longo da pesquisa possibilite a acessibilidade dos participantes aos conhecimentos referentes à Educação Financeira, produzindo saberes úteis ao seu cotidiano e contribuindo de modo significativo para a formação de alunos críticos e autônomos. Para vossa senhoria, espera-se que a pesquisa traga reflexões e informações úteis sobre o modo como a Educação Financeira pode ser trabalhada no Ensino Fundamental com os alunos com baixa visão.

5. Liberdades/Garantias:

Vossa senhoria possui liberdade para recusar-se a participar desta pesquisa como PROFESSOR(a) DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA ou de retirar o seu consentimento, a qualquer momento e por qualquer motivo, sem penalização ou prejuízo. Além disso, mesmo que concordando em participar da pesquisa, possui total liberdade de não permitir em alguns momentos a presença da pesquisadora ou mesmo a gravação de áudio e vídeo de segmentos da rotina de seus alunos, quando julgar que o mesmo possa causar-lhe desconforto de qualquer natureza.

6. Sigilo/Anonimato:

A sua participação e a de seus alunos é sigilosa, portanto, as informações prestadas são confidenciais e em hipótese alguma serão divulgadas. A pesquisadora garante o sigilo das informações pessoais coletadas e o seu anonimato, respeitando sua privacidade no decorrer e após a conclusão da pesquisa. O questionário respondido por seus alunos e os registros em áudio e vídeo da rotina dos mesmos em sala de recurso na qual vossa senhoria é docente serão descartados ao término da pesquisa, de modo que nenhuma imagem ou registro será divulgada em hipótese alguma.

7. Despesas/Indenização:

Esta pesquisa não resultará em despesas ou ônus para vossa senhoria, para os participantes da pesquisa ou seus representantes legais. No caso de eventual despesa ou dano relacionados à pesquisa, assumiremos a responsabilidade de ressarcimento e/ou indenização. Sendo participante voluntário, vossa senhoria, não receberá nenhuma remuneração para participar da pesquisa.

8. Publicação:

Informamos que o resultado final da pesquisa poderá ser publicado em anais de congressos ou revistas acadêmicas e científicas, colaborando, assim, na construção do conhecimento teórico científico e empírico a respeito da temática abordada. Informamos, ainda, que serão omitidos dados caracterizadores da escola e do participante, de modo que não seja possível identificar os alunos que foram voluntários da pesquisa nem seu(sua) professor(a).

CONSENTIMENTO PÓS – INFORMAÇÃO

Eu, _____,
inscrito no RG sob nº _____, abaixo assinado,
PROFESSOR(a) DOS(as) PARTICIPANTES DA PESQUISA, menores,

concordo em participar da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, seus objetivos e procedimentos, além de possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação e da participação de meus alunos. Foi-me garantido a liberdade de retirada de meu consentimento, a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Declaro, ainda, concordar com a publicação dos resultados desta pesquisa, ciente da garantia quanto ao sigilo das informações pessoais e ao meu anonimato, além de saber que não serei remunerado(a) por conta da participação na pesquisa.

Local e data: _____, ____/____/____.

Assinatura do (a) representante legal: _____

Eu, Valéria Rosa Farto Lopes, RG. 26.703.900-1, pesquisadora responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do PROFESSOR(a) DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA para a participação na pesquisa.

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

(Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 - Conselho Nacional de Saúde)

Convidamos o(a) menor _____ para participar da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, inscrita no RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Este termo é elaborado em duas vias. Após leitura, rubrica e assinatura, uma via ficará em poder do representante legal do(a) menor, participante da pesquisa, e outra via em poder da pesquisadora.

Esclarecemos a seu REPRESENTANTE LEGAL Sr(a) _____, inscrito(a) no RG _____ que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Norte do Paraná - Rodovia BR 369, Km 54, Vila Maria. Bandeirantes-PR. CEP 86.360-000. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderá ser esclarecida junto ao referido comitê no telefone (43) 3542-8000 ou pelo e-mail cep@uenp.edu.br ou diretamente com a pesquisadora no telefone (18) 99736-9572 ou e-mail valfarto@yahoo.com.br.

1. A pesquisa:

Esta pesquisa tem por objetivo desenvolver, aplicar e analisar um recurso didático para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental com baixa visão.

2. Procedimentos:

Os procedimentos dos quais o(a) menor participará voluntariamente, agendados previamente com o participante e a professora da sala de recursos, são os seguintes:

- Observação, pela pesquisadora, da rotina e atividades por ele desenvolvidas na sala de recursos;
- Entrevista semiestruturada, voltadas para a obtenção de informações sobre o cotidiano do participante, buscando compreender como as questões vinculadas à Educação Financeira estão presentes em seu dia-a-dia;

- Registro em áudio e vídeo de segmentos da sua rotina em sala de recursos e da entrevista;
- Apreciação do produto educacional a ser desenvolvido pela pesquisadora por meio de:
 - a) Leitura de material didático ampliado, com audição simultânea de áudio livro;
 - b) Resposta à questionário, também ampliado, a respeito das percepções do mesmo sobre o material e o conteúdo nele abordado, além de considerações sobre possíveis reflexões que vierem a emergir a partir da leitura;
 - c) Entrevista livre referente ao questionário respondido, oportunizando esclarecimento de dúvidas que possam surgir ao longo da leitura do material, relacionadas à Educação Financeira;
- Registro em áudio e vídeo das atividades de apreciação do produto educacional.

3. Riscos/Desconfortos:

Embora a participação seja voluntária, há o risco de que o participante venha a sentir-se desconfortável ou constrangido em realizar as atividades propostas, bem como com a presença da pesquisadora e com seus registros em áudio e vídeo. Para minimizar este risco, a pesquisadora compromete-se a permanecer na sala apenas durante o momento e tempo em que a professora e o aluno, julgarem conveniente. Com relação às gravações, propõe que as mesmas sejam iniciadas apenas num segundo momento, após a ambientação da pesquisadora, desde que a professora e o aluno julguem o momento e tempo de gravação adequados. Além disso, caso ocorra desconforto ou constrangimento, toda atividade da pesquisadora poderá ser interrompida, a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos. Por outro lado, esclarecemos que, ao aceitar participar, o mesmo estará contribuindo de modo significativo para o desenvolvimento da pesquisa. Todos os procedimentos a serem realizados serão informados e agendados com antecedência. Somente a pesquisadora e seu orientador terão acesso ao questionário e registros em áudio e vídeo, os quais não serão divulgados em hipótese algum, sendo descartados ao término da pesquisa. Informamos ainda que serão omitidos dados caracterizadores da escola e dos participantes do estudo em publicações e relatos da pesquisa, de modo que não será possível identificar o participante voluntário no estudo.

4. Benefícios esperados:

Espera-se que o produto educacional a ser desenvolvido ao longo da pesquisa possibilite a acessibilidade dos participantes aos conhecimentos referentes à

Educação Financeira, produzindo saberes úteis ao seu cotidiano e contribuindo de modo significativo para a formação de alunos críticos e autônomos.

5. Liberdades/Garantias:

O(a) menor e/ou seu representante legal possui total liberdade para recusar-se a participar desta pesquisa ou de retirar o seu assentimento/consentimento, a qualquer momento e por qualquer motivo, sem penalização ou prejuízo. Além disso, mesmo que concordando em participar da pesquisa, o(a) menor possui total liberdade de não responder às perguntas ou não participar de momentos que possam causar-lhe desconforto de qualquer natureza.

6. Sigilo/Anonimato:

A participação do(a) menor é sigilosa, portanto, as informações prestadas são confidenciais e em hipótese alguma serão divulgadas. A pesquisadora garante o sigilo das informações pessoais coletadas e o seu anonimato, respeitando sua privacidade no decorrer e após a conclusão da pesquisa. O questionário e os registros em áudio e vídeo serão descartados ao término da pesquisa, de modo que nenhuma imagem ou registro será divulgada em hipótese alguma.

7. Despesas/Indenização:

Esta pesquisa não resultará em despesas ou ônus para o participante da pesquisa ou seu representante legal. No caso de eventual despesa ou dano relacionados à pesquisa, assumiremos a responsabilidade de ressarcimento e/ou indenização. Sendo participante voluntário, o mesmo e/ou seu representante legal, não receberão nenhuma remuneração para participar da pesquisa.

8. Publicação:

Informamos que o resultado final da pesquisa poderá ser publicado em anais de congressos ou revistas acadêmicas e científicas, colaborando, assim, na construção do conhecimento teórico científico e empírico a respeito da temática abordada. Informamos, ainda, que serão omitidos dados caracterizadores da escola e do participante, de modo que não seja possível identificar o aluno que foi voluntário da pesquisa.

CONSENTIMENTO PÓS – INFORMAÇÃO

Eu, _____,
inscrito no RG sob nº _____, abaixo assinado,
REPRESENTANTE LEGAL do(a) menor
_____, concordo que o
mesmo seja participante da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância
para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da
pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre a
pesquisa, seus objetivos e procedimentos, além de possíveis riscos e benefícios
decorrentes de sua participação. Foi-me garantido a liberdade de retirada de meu
consentimento e do assentimento do(a) menor por mim representado, a qualquer
momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Declaro, ainda, concordar com a publicação dos resultados desta pesquisa,
ciente da garantia quanto ao sigilo das informações pessoais e ao anonimato do
participante, além de saber que não seremos remunerados por conta da participação
na pesquisa.

Local e data: _____, ____/____/_____.

Assinatura do (a) representante legal: _____

Eu, Valéria Rosa Farto Lopes, RG. 26.703.900-1, pesquisadora responsável pelo
estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do
REPRESENTANTE LEGAL do participante para a participação na pesquisa.

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE C

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Capítulo II, itens 2 e 24 da Resolução 466/2012 - Conselho Nacional de Saúde)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Este termo é elaborado em duas vias. Após leitura, rubrica e assinatura, uma cópia ficará com você, PARTICIPANTE DA PESQUISA, e outra com a pesquisadora.

Nesta pesquisa pretendemos desenvolver, aplicar e analisar um material didático adaptado para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental com baixa visão.

Todos os procedimentos para a realização da pesquisa serão combinados com antecedência, com você e com sua professora na sala de recursos. Os procedimentos serão os seguintes:

- A pesquisadora observará sua rotina e atividades por você desenvolvidas na sala de recursos;
- Você será entrevistado pela pesquisadora, para que ela possa ter informações sobre seu cotidiano e procurar compreender como as questões vinculadas à Educação Financeira estão presentes em seu dia-a-dia;
- Você será convidado(a) a ler e ouvir e dar opinião sobre um material didático adaptado que será desenvolvido pela pesquisadora. Sua opinião é muito importante e será registrada por meio de questionário ampliado e entrevista para falar sobre as atividades realizadas - neste momento, você terá oportunidade para esclarecer dúvidas que possam surgir sobre Educação Financeira;
- A pesquisadora irá registrar (em áudio e vídeo) trechos da sua rotina em sala de recursos, das entrevistas mencionadas e dos momentos em que você estiver lendo e ouvindo o material didático adaptado e respondendo questionário sobre ele.

Para participar desta pesquisa, o responsável legal por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento, sendo informado de que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade

Estadual do Norte do Paraná - Rodovia BR 369, Km 54, Vila Maria. Bandeirantes-PR. CEP 86.360-000. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderá ser esclarecida junto ao referido comitê no telefone (43) 3542-8000 ou pelo e-mail cep@uenp.edu.br ou diretamente com a pesquisadora no telefone (18) 99736-9572 ou e-mail valfarto@yahoo.com.br.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a).

A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Portanto, o resultado final da pesquisa poderá ser publicado, porém você não será identificado em nenhuma publicação. Os únicos que terão acesso aos registros em áudio e vídeo e ao questionário respondido por você serão a pesquisadora e seu orientador. Ambos utilizarão as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. As gravações em áudio e vídeo serão descartados ao término da pesquisa.

Os riscos envolvidos na pesquisa estão relacionados à possibilidade de que você venha sentir-se desconfortável ou constrangido(a) em participar de alguma atividade proposta, bem como com a presença da pesquisadora e com seus registros em áudio e vídeo. Para minimizar este risco, a pesquisadora compromete-se a permanecer na sala apenas durante o momento e tempo que você, junto com sua professora, julgarem conveniente. Com relação às gravações, propõe que as mesmas sejam iniciadas posteriormente, para que, tendo se acostumado com a presença da pesquisadora, você possa, com sua professora, decidir o sobre o melhor momento e tempo de gravação. Além disso, caso ocorra desconforto ou constrangimento, toda atividade da pesquisadora poderá ser interrompida, a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos

Espera-se que a pesquisa possibilite seu acesso aos conhecimentos referentes à Educação Financeira, produzindo saberes úteis ao seu cotidiano e contribuindo de modo significativo para sua formação.

ASSENTIMENTO PÓS – INFORMAÇÃO

Eu, _____,
inscrito no RG sob nº _____, abaixo assinado, tendo o
consentimento de meu(minha) responsável legal, declaro que concordo em participar
da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos
com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes,
RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) de maneira detalhada pela
pesquisadora sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, além de possíveis
riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Sei que a qualquer momento
poderei solicitar novas informações, e que meu(minha) responsável e eu poderemos
modificar a decisão de participar se assim desejarmos, sem que isto nos leve a
qualquer penalidade.

Declaro, ainda, concordar com a publicação dos resultados desta pesquisa,
ciente da garantia quanto ao sigilo das informações pessoais e ao meu anonimato,
além de saber que não seremos remunerados por conta da minha participação na
pesquisa.

Recebi o termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e
esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data: _____, ____/____/____.

Assinatura do(a) PARTICIPANTE DA PESQUISA: _____

Eu, Valéria Rosa Farto Lopes, RG. 26.703.900-1, pesquisadora responsável pelo
estudo, obtive de forma voluntária o Assentimento do PARTICIPANTE para a
participação na pesquisa.

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE D

ENTREVISTA LIVRE

As questões abaixo serviram de base à pesquisadora para que esta realizasse a entrevista livre prevista como instrumento de coleta de dados junto aos participantes da pesquisa. Tal instrumento tem por objetivo obter informações sobre o cotidiano do participante, buscando compreender como as questões vinculadas à Educação Financeira estão presentes em seu dia-a-dia.

- Você já ouviu falar sobre Educação Financeira?
- Você recebe ou já recebeu algum dinheiro? Se sim, do que se trata este dinheiro (mesada – semanal, quinzenal, mensal - presente, prêmio, recompensa por atividade realizada, pensão)?
- Caso tenha recebido ou recebe dinheiro, o que você faz ou fez com ele?
- Caso não tenha recebido ainda dinheiro e venha a receber o que faria com ele?
- Você tem alguma preocupação relacionada ao dinheiro (futuro)?
- Sua família conversa sobre dinheiro? Que tipo de conversa se trata? Você participa destas conversas? Ajuda na tomada de decisões?
- Você vai junto com sua família para realizar compras?
- Na hora de comprar um produto ou serviço, o que você acredita que seja importante considerar?

APÊNDICE E

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

As questões abaixo compõem a entrevista semiestruturada prevista como instrumento de coleta de dados junto aos participantes da pesquisa. Tal instrumento foi utilizado pela pesquisadora, após aplicação do produto educacional, com a finalidade de verificar se os objetivos estabelecidos para a pesquisa foram alcançados, quais suas contribuições para o processo de aprendizagem dos participantes e a possível aplicabilidade do audiolivro em sala de aula junto a alunos do Ensino Fundamental.

1. Que lições você aprendeu com as atividades?
2. O que mudou em você (no modo de perceber as situações que envolvem o consumo, o meio ambiente, as outras pessoas e as futuras gerações, o planejamento e o orçamento, a poupança) depois que participou das atividades?
3. De modo prático, você mudou seu jeito de lidar com situações que envolvem o consumo (o dinheiro)?
4. Ler/ouvir os capítulos do material desenvolvido pela pesquisadora foi uma experiência prazerosa? Sentiu-se interessado em aprender por meio dele? Se sim, o que contribuiu para isso?
5. O áudio contribuiu para o estudo do tema ou o material ampliado já seria o suficiente para você? Houve alguma dificuldade para usá-los? Qual?

APÊNDICE F

QUESTIONÁRIO

Este questionário faz parte da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, inscrita no RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Ao respondê-lo você estará mais uma vez contribuindo com suas percepções a respeito do material desenvolvido e aplicado pela pesquisadora junto a seus alunos. Lembro que sua identidade será mantida em sigilo e que suas respostas contribuirão para a análise do material.

Pedimos que responda com sinceridade. Desde já agradecemos.

1ª parte - Avaliação do audiolivro				
Para cada afirmação marque uma opção conforme sua avaliação				
1.1 - A seleção da trilha sonora é adequada ao enredo.				
Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1.2 - O volume da trilha sonora é adequado.				
Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1.3 - A entonação/interpretação das vozes humanas é adequado ao enredo.				
Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1.4 - O ritmo de narração e das falas dos personagens possibilita a compreensão do enredo.				
Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente

1.5 - As pausas entre falas/narração está adequada à narrativa.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

1.6 - O uso concomitante do audiolivro e do texto ampliado contribuiu para o acesso dos alunos ao conteúdo trabalhado.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

1.7 - Caso queira, comente sobre a 1ª parte deste questionário:

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

2ª parte - Avaliação do material impresso- quanto à usabilidade e visualização

Para cada afirmação marque uma opção conforme sua avaliação

2.1 - O tipo de fonte utilizada no texto é adequado para a necessidade de cada aluno.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

2.2 - O tamanho da fonte é adequado.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

2.3 - A cor da fonte é adequada.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

2.4 - O tipo de suporte para o texto é adequado.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

2.5 - A cor de fundo do suporte é adequada.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

2.6 - A linguagem utilizada é simples e de fácil entendimento.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

2.7 - As imagens presentes no material estão com tamanho adequado para visualização.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

2.8 - As imagens estão bem localizadas nas páginas.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

2.9 - As imagens estão adequadas aos assuntos abordados.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

2.10 - Caso queira, comente sobre a 2ª parte deste questionário:

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

3ª parte - Avaliação do material no processo de aprendizagem - recurso didático

Para cada afirmação marque uma opção conforme sua avaliação

3.1 - Por meio do material é possível aos alunos aprender sobre finanças.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

3.2 - Estudar por meio do material é uma experiência prazerosa.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

3.3 - O material provoca interesse em aprender.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

3.4 - O tipo de material produzido pela pesquisadora é adequado para estudar o tema.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

3.5 - Caso queira, comente sobre a 3ª parte deste questionário:

[illegible]

4ª parte - Avaliação do material no processo de aprendizagem - conteúdo

Para cada afirmação marque uma opção conforme sua avaliação

4.1 - Os conteúdos abordados no material são importantes para que se pense sobre finanças.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

4.2 - O material apresentou informações úteis sobre a origem do dinheiro, sua função e valor.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

4.3 - O material fez com que os alunos percebessem que há diferença entre desejo e necessidade.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

4.4 - O material fez com que os alunos pensassem sobre a importância do consumo consciente.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

4.5 - O material fez com que os alunos percebessem que decisões financeiras têm consequências futuras.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

4.6 - O material ajudou a compreender melhor a importância de planejar as finanças.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------

4.7 - O material fez com que considerassem os benefícios de poupar.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

4.8 - O material proporcionou oportunidade para que os alunos realizassem uma autoavaliação do comportamento financeiro.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

4.9 - O material reforçou conhecimentos em finanças que alunos já possuíam.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

4.10 - Acredito que os alunos poderão utilizar os conhecimentos adquiridos por meio do material para ajudar familiares ou amigos (dentre outros) em questões relacionadas à finanças.

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
------------------------	--------------------------	------------------------------	--------------------------	------------------------

4.11 - Caso queira, comente sobre a 4ª parte deste questionário:

[illegible]

APÊNDICE G

MODELO DE TABELA - CONTROLE DE ORÇAMENTO - CAP. 4

ORÇAMENTO DOMÉSTICO OU FAMILIAR		
BLOCO 2 - DESPESAS DA FAMÍLIA		
Possibilidades de despesas	Tipos de despesa (Fixa, variável ou eventual)	Valores
HABITAÇÃO		
Prestação da Casa		
Internet		
Conta de Água		
Conta de Luz		
		Subtotal:
ALIMENTAÇÃO		
Supermercado		
Açougue		
Lanche		
		Subtotal:
TRANSPORTE		
Onibus		
Prestação do Carro		
Combustível		
IPVA do Carro		
Conserto		
		Subtotal:
LAZER		
Confraternização		
		Subtotal:
OUTROS		
Salão de Beleza		
Mesada		
Curso		
		Subtotal:
		Total de despesas:

OLHA QUE LEGAL!!! ESTE É O MODELO DE ORÇAMENTO QUE A PROFESSORA GABI ENTREGOU AOS SEUS ALUNOS.

ESTA CÓPIA É SUA. VOCÊ PODE DESTACÁ-LA E ENTREGÁ-LA À SUA FAMÍLIA. QUEM SABE SEJA ÚTIL COMO FOI PARA A FAMÍLIA DO PEDRO...? LEMBRANDO... SERÁ PRECISO QUE SUA FAMÍLIA FAÇA READEQUAÇÕES.

ORÇAMENTO DOMÉSTICO OU FAMILIAR		
Mês/ano: _____		
BLOCO 1 - RECEITAS DA FAMÍLIA		
Fontes de renda	Tipos de receita (Fixa ou variável)	Valores
Salário 1		
Salário 2		
Aposentadoria		
Pensão		
Bolsa de auxílio		
Gorjeta		
Comissão		
13º salário		
		Total da receita: _____

APÊNDICE H

TERMO DE CONSENTIMENTO/ASSENTIMENTO - USO DA VOZ

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar das gravações do audiolivro que foi desenvolvido ao longo da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Este termo é elaborado em duas vias. Após leitura, rubrica e assinatura, uma cópia ficará com você, ATOR (ATRIZ) AMADOR(A) VOLUNTÁRIO(A), e outra com a pesquisadora.

A pesquisa tem como objetivo desenvolver e aplicar um audiolivro para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental com baixa visão. Ao concordar em gravar o som de sua voz, você estará interpretando um dos personagens do enredo. Sua participação, bem como dos demais atores convidados, é muito importante para tornar a audição da trama menos cansativa e provocar o imaginário do receptor. Sua identidade constará nos créditos do audiolivro (introdução).

Todos os procedimentos para a realização das gravações serão combinados com antecedência, entre você e a pesquisadora. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se, o que não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a).

Você está sendo informado de que o audiolivro será disponibilizado, sem fins comerciais e lucrativos, em meio eletrônico, para acesso livre e gratuito a todos que tiverem interesse e que, ao participar das gravações, consente com o uso do som de sua voz para fins de divulgação do audiolivro.

Os riscos envolvidos nas gravações do som de sua voz estão relacionados à possibilidade de que você venha sentir-se desconfortável ou constrangido(a) em participar das mesmas, bem como com a presença da pesquisadora, de outros atores e do técnico de som. Para minimizar este risco, a pesquisadora compromete-se a iniciar as gravações, após seu contato inicial com o enredo e sua ambientação no estúdio de gravação. Você também poderá decidir sobre o melhor momento e tempo de gravação e, preferindo, realizar as gravações apenas na presença do técnico e da pesquisadora. Além disso, caso ocorra desconforto ou constrangimento,

as gravações poderão ser interrompidas ou retomadas, a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos.

Para participar das gravações de voz, caso você seja menor, seu responsável legal deverá autorizar e assinar um termo de consentimento, sendo informado dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos de gravação e da publicação do material gravado.

ASSENTIMENTO PÓS – INFORMAÇÃO

Eu, _____, inscrito no RG sob nº _____, abaixo assinado, declaro que concordo em participar das gravações do audiolivro desenvolvido ao longo da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, RG nº 26.703.900-1 SSP-SP e consentir com o uso do som de minha voz para a publicação do material sem fins comerciais e lucrativos.

Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) de maneira detalhada pela pesquisadora sobre os objetivos da pesquisa e os procedimentos de gravação, além de possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e que poderei modificar a decisão de participar se assim desejar, sem que isto me leve a qualquer penalidade.

Declaro, ainda, concordar com a publicação do audiolivro, constando minha identidade nos créditos do recurso didático, além de saber que não serei remunerado por conta da minha participação nas gravações, visto que a divulgação do mesmo não tem fins comerciais ou lucrativos.

Recebi este termo e tive oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data: _____, ____/____/____.

ATOR (ATRIZ) AMADOR(A) VOLUNTÁRIO(A): _____

Eu, Valéria Rosa Farto Lopes, RG. 26.703.900-1, pesquisadora responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Assentimento do ATOR (ATRIZ) AMADOR(A) VOLUNTÁRIO(A), acima identificado, para o uso do som de sua voz, gravada no audiolivro, sem fins lucrativos e comerciais.

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO - USO DA VOZ DE MENOR

Convidamos o(a) menor _____ para participar das gravações do audiolivro que foi desenvolvido ao longo da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, RG nº 26.703.900-1 SSP-SP.

Este termo é elaborado em duas vias. Após leitura, rubrica e assinatura, uma via ficará em poder do representante legal e outra via em poder da pesquisadora.

Esclarecemos a seu REPRESENTANTE LEGAL Sr(a) _____, inscrito(a) no RG _____ que esta pesquisa tem como objetivo desenvolver e aplicar um audiolivro para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental com baixa visão. Ao concordar com a gravação do som da voz do menor, o mesmo interpretará um dos personagens do enredo e sua identidade constará nos créditos do audiolivro (introdução).

Todos os procedimentos para a realização das gravações serão combinados com antecedência, entre as partes. O responsável tem total liberdade de acompanhar as gravações. O menor, bem como seu responsável, não terão nenhum custo e nem receberão qualquer vantagem financeira. Os mesmos serão esclarecidos em qualquer aspecto que desejarem e estarão livres para participar ou recusar-se, o que não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que serão atendidos.

O responsável legal está sendo informado de que o audiolivro será disponibilizado, sem fins comerciais e lucrativos, em meio eletrônico, para acesso livre e gratuito a todos que tiverem interesse e que, ao participar das gravações, consente com o uso do som da voz do menor para fins de divulgação do audiolivro.

Os riscos envolvidos nas gravações do som da voz estão relacionados à possibilidade de que o menor venha sentir-se desconfortável ou constrangido(a) em participar das mesmas, bem como com a presença da pesquisadora, de outros atores e do técnico de som. Para minimizar este risco, a pesquisadora compromete-se a iniciar as gravações, após contato inicial com o enredo e sua ambientação no estúdio de gravação. O menor e seu responsável também poderão decidir sobre o

melhor momento e tempo de gravação e, preferindo, realizar as gravações apenas na presença do técnico e da pesquisadora. Além disso, caso ocorra desconforto ou constrangimento, as gravações poderão ser interrompidas ou retomadas, a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos.

CONSENTIMENTO PÓS – INFORMAÇÃO

Eu, _____, inscrito no RG sob nº _____, abaixo assinado, declaro concordar com a participação do menor _____, inscrito no RG sob nº _____ nas gravações do audiolivro desenvolvido ao longo da pesquisa "A Educação Financeira e sua importância para a autonomia de alunos com baixa visão", sob responsabilidade da pesquisadora Valéria Rosa Farto Lopes, RG nº 26.703.900-1 SSP-SP e consentir com o uso do som de sua voz para a publicação do material sem fins comerciais e lucrativos.

Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) de maneira detalhada pela pesquisadora sobre os objetivos da pesquisa e os procedimentos de gravação, além de possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e que poderei modificar a decisão de participar se assim desejar, sem que isto nos leve a qualquer penalidade.

Declaro, ainda, concordar com a publicação do audiolivro, constando a identificação de seu nome nos créditos do recurso didático, além de saber que não seremos remunerados por conta da sua participação nas gravações, visto que a divulgação do mesmo não tem fins comerciais ou lucrativos.

Recebi este termo e tive oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data: _____, ____/____/____.

ATOR (ATRIZ) AMADOR(A) VOLUNTÁRIO(A): _____

Eu, Valéria Rosa Farto Lopes, RG. 26.703.900-1, pesquisadora responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento do responsável legal pelo(a) ATOR (ATRIZ) AMADOR(A) VOLUNTÁRIO(A), menor, acima identificado, para o uso do som da voz, gravada no audiolivro, sem fins lucrativos e comerciais.

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE J
AUDIOLIVRO