

Valéria Rosa Farto Lopes



Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Secretaria Municipal de Educação de Assis/SP
valeria.farto@unesp.br

Carlos Cesar Garcia Freitas



Universidade Estadual do Norte do Paraná
cesafreitas@uenp.edu.br

Jáima Pinheiro de Oliveira



Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
jaima.oliveira@unesp.br

A ELABORAÇÃO DE UM AUDIOLIVRO COMO RECURSO DIDÁTICO PARA A EDUCAÇÃO FINANCEIRA DE ALUNOS COM BAIXA VISÃO

RESUMO

O objetivo desse estudo foi criar um recurso didático, em formato de audiolivro, para o ensino da Educação Financeira direcionado a alunos com baixa visão, de modo que atendesse suas demandas e especificidades. Essa produção partiu de uma narrativa fictícia do universo infantil e fez uso de diferentes elementos de sonoplastia. Participaram da pesquisa cinco estudantes, regularmente matriculados em turmas do terceiro ao sétimo anos da rede pública de ensino do estado de São Paulo e que também frequentavam, no contraturno, uma sala de recursos multifuncionais. A criação e a utilização deste recurso didático geraram diferentes possibilidades de leitura, interpretação e apropriação dos conteúdos pelos leitores, tanto para aqueles com deficiência visual, como para os que não possuíam alteração visual.

Palavras-chave: Educação Financeira. Inclusão Escolar. Baixa visão. Audiolivro.

CONSTRUCTION OF AN AUDIOBOOK AS A TEACHING RESOURCE FOR THE FINANCIAL EDUCATION OF STUDENTS WITH PARTIAL VISION

ABSTRACT

The aim of the study was to create a didactic resource, in audiobook format, for the teaching of Financial Education directed to students with partial vision, considerer his demands and specificities. The production was based on a fictional narrative from the children's universe and made use of different sound elements. Five students participated in the research, regularly enrolled in classes from the third to the seventh grade of the public school system in the state of São Paulo and who also attended, in the opposite period, a multifunctional resources room. The creation and use of this didactic resource generated different possibilities for reading, interpretation and appropriating the contents by readers, both for those with visual impairment and for those who did not have visual impairment.

Keywords: Financial Education. School Inclusion. Partial Vision. Audiobook.

Submetido em: 19/04/2021

Aceito em: 24/06/2021

Publicado em: 27/04/2022

 <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n34p350-376>



1. INTRODUÇÃO

O atual contexto econômico e social – marcado por um mercado financeiro crescentemente complexo, por uma sociedade orientada cada vez mais para o consumo e por grande parte da população mundial em crise econômica – torna crucial os esforços para a promoção da Educação Financeira de todos, em especial das crianças que, prematuramente, estão expostas à comunicação mercadológica que incita ao consumismo e às situações que envolvem dinheiro. A apropriação de conceitos versados na Educação Financeira, possibilita o desempenho de comportamentos básicos de consumo consciente e sustentável, além de oportunizar o exercício de papel ativo e fundamentado nas decisões econômicas pessoais e familiares.

Assim, a Educação Financeira tem se revelado como um importante componente curricular a ser tratado desde os primeiros níveis de ensino (CONEF, 2014) e promover o acesso aos seus conteúdos, de modo significativo, a todos os alunos, revela-se um desafio. O texto que se apresenta é resultado de uma pesquisa que envolveu estudos acerca da Educação Financeira e a necessidade de recursos adequados para o trabalho com alunos com baixa visão, na perspectiva da Educação Inclusiva.

Considerando a finalidade de criação de um recurso didático para este fim, foi desenvolvida uma pesquisa com a proposta de criar um produto educacional, de cunho pedagógico, no formato de audiolivro, que atendesse às demandas e especificidades dos estudantes com baixa visão, viabilizando sua acessibilidade, por meio de uma narrativa, aos conhecimentos referentes à Educação Financeira, e que contribuísse para a sua valorização e pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

O audiolivro é resultado de uma série de decisões e etapas e este texto tem como objetivo apresentar os aspectos presentes nesse processo de elaboração, que podem servir de referências para futuras pesquisas. A partir de uma breve discussão teórica acerca das especificidades da Educação Financeira na perspectiva inclusiva, são descritos: a identificação das demandas a serem atendidas pelo recurso adaptado; a elaboração do roteiro da narrativa, criada com exclusividade para este audiolivro; a escolha dos atores; as etapas de gravação e edição; os critérios para a seleção de conteúdos de Educação Financeira e sua contextualização dentro do enredo, além dos objetivos e competências a serem desenvolvidas a partir do uso deste recurso.

A capacidade de o aluno compreender o significado por trás de um texto é ampliada quando ele ouve o audiolivro e acompanha sua versão escrita (WAGAR, 2016). Assim, neste texto, também são tecidas algumas considerações a respeito da elaboração

de material de apoio para leitura, específico para cada participante da pesquisa, o qual poderia ser acessado simultaneamente à audição da narrativa.

1.1 A EDUCAÇÃO FINANCEIRA DE ALUNOS COM BAIXA VISÃO

De acordo com pesquisas internacionais, é crescente o número de estudos desenvolvidos (desde a década 1947) na área da Educação, tanto acerca das temáticas Educação Especial e Educação Inclusiva (HERNÁNDEZ-TORRANO; SOMERTON; HELMER, 2020; HUANG et al, 2019; PEREIRA; BARBOSA, 2020) como da Educação Financeira (HUANG et al, 2019). O Brasil é o segundo país que mais tem publicações sobre Educação Especial e Educação Inclusiva (PEREIRA; BARBOSA, 2020).

A credibilidade na importância da Educação Financeira e na magnitude da Educação Inclusiva e a consciência de seus desafios, nortearam as investigações e a elaboração de um audiolivro que contribuísse para o acesso de alunos com baixa visão a esses conhecimentos. A pesquisa vem ao encontro de alguns dos tópicos recorrentes na literatura: as práticas e os princípios que promovem a Educação Inclusiva e a participação de alunos com deficiência (HERNÁNDEZ-TORRANO; SOMERTON; HELMER, 2020).

A Educação Especial, na 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, 2001, 2004a, 2008, 2009, 2011) e tem o intuito de assegurar aos alunos o acesso ao ensino regular e à aprendizagem em todos os níveis de ensino.

Para garantir uma educação de qualidade (BRASIL, 2001), 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). Para tanto, faz-se necessário remover qualquer tipo de barreira ou obstáculo que possa gerar discriminação e exclusão. É preciso levar em conta as diferentes deficiências, de modo a compreender suas especificidades e, assim,

¹Utilizaremos ao longo desse texto a terminologia adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), pela literatura atual e leis em vigor, embora essa terminologia empregada à época da promulgação da Constituição de 1988, seja diferente: "portadores de deficiência".

(re)adequar a infraestrutura das escolas, os currículos e a prática pedagógica, criando estratégias e recursos alternativos, de fato, adequados para o atendimento deste público.

Considerando a abrangência e a complexidade que envolvem a Educação Especial, esse estudo direciona-se 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). 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. Portanto, para viabilizar a aprendizagem destes alunos, é notória a importância de se conhecer suas necessidades e capacidades, competências e aptidões (BRASIL, 2004b).

No cenário nacional, entendemos que é preciso avançar em investigações que contemplem discussões a respeito de recursos e métodos adequados para a Educação Financeira desses alunos. A carência ou uso inadequado de recursos e métodos de ensino, pode dificultar a aprendizagem, inibindo a efetiva contribuição da Educação Financeira para o desenvolvimento da autonomia dos alunos com baixa visão, especialmente quanto ao uso consciente do dinheiro, em situações que pressupõem consumo, planejamento, orçamento e investimento. Neste contexto, evidenciou-se uma demanda para a realização de uma pesquisa com a finalidade de desenvolver um recurso alternativo para o trabalho com esses alunos, na área de Educação Financeira.

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).

Essa pesquisa compreendeu a Educação Financeira como um processo que engloba informação, formação e orientação, por meio 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). O impacto da Educação Financeira revela-se, portanto, na mudança de atitudes e comportamentos dos indivíduos, a partir do aumento de conhecimentos adquiridos (CANADÁ, 2017).

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, a Educação Financeira vem ganhando destaque, recebendo maior atenção e reconhecimento, em face da crise econômica da população de diferentes países (BONTORIN, 2013). Ela 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.

O acesso aos conhecimentos da Educação Financeira tem influência direta nas decisões econômicas dos indivíduos e das famílias, ao promover comportamentos básicos de consumo consciente e sustentável, possibilitando às pessoas gerir seus recursos, poupar e investir de modo mais eficiente (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2013; OCDE, 2004; SAVOIA; SAITO; SANTANA, 2007). Em suma, ela é primordial “[...] para que exista uma ação consciente e constante, possibilitando ao indivíduo assumir um papel ativo e consciente em suas decisões” (FREITAS; ROSA, 2019, p. 99).

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, 2014), 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). Fica evidente que educar financeiramente ultrapassa o ensino de “[...] técnicas sobre como ganhar, gastar, poupar e investir, mas visa introduzir conceitos que contribuam para a construção do conhecimento necessário ao desenvolvimento de comportamentos e atitudes financeiras.” (MORAES; FREITAS, 2019, p. 237).

Assim como ocorre com os demais estudantes, os alunos com baixa visão, 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), além de tornarem-se 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). Desde os primeiros anos de vida, no ambiente familiar e social, eles 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). Além disso, 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 desnecessário de produtos e serviços.

Em âmbito internacional, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), criada em 1961, tem desenvolvido diversas ações, para promover o bem-estar social e econômico da população mundial e, a partir de 2003, incluiu a Educação Financeira em seu plano de ações, com a criação do "Projeto Educação Financeira" (OCDE, 2012). No Brasil, desde 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sinalizam 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, numa perspectiva de transversalidade (BRASIL, 1998).

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 e, 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. Ainda na esfera nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta a Educação Financeira como um dos temas contemporâneos que afeta a vida humana e torna o tema obrigatório a ser contemplado nos currículos de todo o Brasil (BRASIL, 2017; BRASIL, 2018).

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 refletir acerca do trabalho junto aos alunos que compõem o público-alvo da Educação Especial. 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.

A inclusão de alunos com deficiência é um tema que, gradativamente, vem ganhando espaço no campo educacional, porém, os achados de Lopes e Freitas (2018) revelaram que o número de estudos acadêmicos nacionais, mais especificamente, teses e dissertações, envolvendo a temática Educação Financeira para alunos com deficiência visual na Educação Básica, ainda deve ser ampliado. Os autores identificaram apenas um trabalho que investigou a produção de significados dos estudantes cegos para o dinheiro e diversas situações financeiras e, numa perspectiva inclusiva, propôs um recurso

didático, em Braille, que pode ser utilizado tanto por esse grupo de estudantes como por videntes. Deste modo, a carência de investigações a esse respeito, além da adoção de práticas de ensino na Educação Especial com *déficit* de suporte empírico (PEREIRA; BARBOSA, 2020), justifica a contribuição teórica e empírica da pesquisa desenvolvida.

Nesse intuito, o estudo que ora apresentamos partiu da seguinte pergunta de pesquisa: de que modo é possível criar um recurso didático para se trabalhar a Educação Financeira no Ensino Fundamental num contexto em que há alunos com baixa visão? Em resposta, a pesquisa teve como objetivo geral desenvolver um audiolivro para o trabalho com a Educação Financeira de alunos de Ensino Fundamental.

2. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, do tipo descritiva com abordagem qualitativa, realizada por meio de um estudo de campo (GIL, 2008; MORESI, 2003; RICHARDSON, 2012). Esta procurou gerar conhecimentos para uma aplicação prática com vistas a solucionar problemas específicos relacionados à acessibilidade. Com abordagem qualitativa, levou em conta as características dos participantes e descreveu e analisou indutivamente os dados coletados e a relação dinâmica destes com a aprendizagem de conteúdos da Educação Financeira, com o objetivo de desenvolver um recurso didático adaptado. Como meio de investigação utilizou a observação de rotina e entrevistas livres.

O estudo realizado foi caracterizado como pesquisa tecnológica, uma vez que enfatizou as particularidades do fenômeno estudado, prescrevendo um produto elaborado 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). Além de um produto físico e concreto, é também produto intelectual, inovador e versátil, que visa controlar e solucionar um problema real. O foco da pesquisa tecnológica é a inovação, o planejamento de 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). Há relações de influência entre pesquisa tecnológica e pesquisa científica, visto que a ciência está diretamente implicada na tecnologia e ambas se influenciam e se complementam.

2.1 ANÁLISE DE DEMANDAS DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Com a atuação direta de um dos autores deste texto, aqui denominada de pesquisadora, foi realizada uma investigação no campo empírico, visando a compreender a realidade dos participantes da pesquisa (PP), cinco alunos com baixa visão, suas especificidades e potencialidades, sua rotina e contexto de aprendizagem, bem como 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, seria desenvolvido.

Os PP, regularmente matriculados em turmas de terceiro ao sétimo anos da rede pública de ensino do estado de São Paulo, frequentavam, no contraturno, a mesma sala de recursos multifuncionais, numa das escolas de um município do interior do estado. A pesquisa teve como critério de inclusão dos PP ser aluno com baixa visão matriculado no Ensino Fundamental e estar frequentando a sala de recursos. Assim, todos os estudantes deste nível de ensino (seis), atendidos nesta sala, foram convidados a participar da pesquisa, porém, um deles não manifestou interesse.

Além de trocas de informações com o professor, aconteceram atividades de observação da rotina na sala e entrevistas livres com os cinco PP, com registros em áudio e imagens fotográficas, para posterior análise. O levantamento e a análise dos dados, além de identificar as necessidades de adaptação e possibilidades de uso de diferentes recursos, possibilitaram investigar o contexto dos PP quanto à Educação Financeira, buscando compreender como as questões vinculadas a essa temática estavam presentes em seu cotidiano. Esta avaliação diagnóstica² favoreceu a compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontravam os PP e, com base nestes dados, a tomada de decisões, suficientemente satisfatórias, visando o avanço no processo de aprendizagem (LUCKESI, 2005) dos conteúdos específicos da Educação Financeira.

As entrevistas livres ocorreram individualmente, com duração média de trinta minutos, em um período de uma semana, após a coleta de anuência dos PP e de seus representantes legais, em Termos de Assentimento e de Consentimento Livre e Esclarecido, respectivamente. Cada PP foi entrevistado, na sala de recursos, em seu horário de atendimento, em dias distintos, de acordo com roteiro de entrevista

² A avaliação pode ser classificada em três tipos: diagnóstica, formativa e somativa (BLOOM; HASTINGS; MADAUS, 1983; LUCKESI, 2005; SANT'ANNA, 2001).

previamente organizado pela pesquisadora. Tal instrumento buscou obter informações acerca das possíveis vivências e da percepção dos estudantes sobre o dinheiro, o planejamento e tomada de decisões sobre o uso do dinheiro.

Antes da ação de formação, a avaliação é considerada diagnóstica, pois pretende a “[...] captar traços daquilo que se denomina como o perfil de partida dos formandos” (HADJI, 2001, p. 62), identificar suas experiências anteriores ligadas à temática, o que são capazes de aprender e quais são seus estilos de aprendizagem (ZABALA, 1998). Nessa perspectiva, através da avaliação diagnóstica, enquanto instrumento norteador para a elaboração e aplicação do produto educacional, foi possível 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).

As respostas de todos os PP às entrevistas, foram transcritas literalmente, compiladas e agrupadas, de acordo com os assuntos abordados, o que favoreceu a compreensão e a interpretação de seus relatos. A partir da análise compreendeu-se que uma narrativa fictícia do universo infantil, reproduzida por meio do audiolivro, favoreceria a apreensão dos conteúdos, “ademais, ouvir é uma habilidade inata, não precisa ser aprendido e, portanto, é uma prática natural dos seres humanos (sem deficiências auditivas), sendo realizada de modo automático [...]” (BARBOSA, 2014, p. 36).

2.2 O AUDIOLIVRO

Um marco importante dentro do desenvolvimento das tecnologias de comunicação, que possibilitou, a partir do final do século XIX, a captura e reprodução de sons, foi o fonógrafo. (BARBOSA, 2014, p. 27). Seu inventor, o norte-americano Thomas A. Edison, em um artigo publicado na revista *The North American Review*, em 1878 (EDISON, 1878), parece antever os benefícios do audiolivro ao mencionar a possibilidade da utilização do fonógrafo para a gravação de livros, tanto para atender as necessidades de deficientes visuais como para entretenimento das pessoas videntes e observa que

[...] as gravações do tal livro podem ser usadas em asilos para cegos, hospitais, quartos de enfermos, ou mesmo em grande proveito e distração para a senhora ou senhor cujos olhos e mãos podem estar de alguma outra forma empregados; ou, outra vez, por causa do maior prazer que se pode ter com o livro quando lido por um recitador do que quando lido por um leitor mediano. (EDISON, 1878, p. 533, tradução nossa).³

³ “[...] the record of such book used in the asylums of the blind, hospitals, the sick-chamber, or even with great profit and amusement by the lady or gentleman whose eyes and hands may be otherwise employed; or, again, because of the greater enjoyment to be had from a book when read by an elocutionist than when read

De acordo com Barbosa (2014), há poucas publicações com perspectiva histórica sobre o audiolivro. Sua origem pode ser relacionada ao surgimento, nos Estados Unidos, da *American Foundation for the Blind*, no início da década de 1920. A fundação buscava maneiras de torná-lo acessível aos deficientes visuais, tanto no que diz respeito ao custo como a seu uso “[...] substituindo assim a leitura com as mãos e os espaçosos volumes dos livros no sistema braile. Um dos primeiros livros falados da instituição do qual foi possível encontrar dados ficou pronto em 1937.” (p. 42). Nos anos 1930 e 1940, há evidências de que o audiolivro garantia a “[...] soldados feridos em guerra e demais deficientes visuais civis acesso à literatura [...]” (p. 40).

A codificação de sons por meio de tecnologia MP3 potencializou ainda mais a portabilidade deste tipo de registro, sendo uma alternativa interessante para a gravação de audiolivro, visto ser compatível com diferentes plataformas, facilitando, inclusive, seu compartilhamento. Além disso, o audiolivro é um auxílio não-óptico⁴ de baixo custo e baixa complexidade, sendo armazenado em diferentes suportes, permitindo acesso ao seu conteúdo em diversas situações e locais e produzido em mídia que facilita sua reprodução e manipulação. O audiolivro possibilita o consumo do texto:

fora de seu contexto de produção, assim como a palavra escrita, apropriada pelo leitor em momento diferente da enunciação (escrita) por parte do autor. Sai-se de um contexto de leitura que pressupõe uma certa *performance* corporal presencial para um outro que inclui a *performance* basicamente vocal, atualizada e reproduzida por aparelhos fonográficos em outros contextos. (BARBOSA, 2014, p. 55).

No caso da pesquisa desenvolvida, a viabilidade de formatação do recurso didático adaptado em audiolivro dependia do acesso a aparatos tecnológicos para sua reprodução. Além de terem acesso à ela na sala de recursos e fora dela, os PP, inclusive, gostavam de fazê-lo, demonstrando certa autonomia no uso do computador e até interesse em efetuar pesquisas em *websites* e em jogar *on-line*.

Assim, considerando a análise das demandas, seguiu-se à produção técnica do audiolivro, o qual, pretendia-se, que fosse efetivo na aprendizagem dos conceitos e conteúdos significativos que concernem à Educação Financeira 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. Considerou-se também a

by the average reader.”

⁴ Os recursos não-ópticos são providências que modificam o ambiente e favorecem a melhor realização de atividades acadêmicas (LEITÃO; FERNANDES, 2011).

importância de que tal recurso despertasse o interesse dos ouvintes, mantendo sua motivação para aprender e refletir sobre a temática e, neste intuito, ao longo do processo de desenvolvimento do produto educacional, cuidou-se para garantir diferentes aspectos que pudessem tornar o recurso atrativo e acessível.

Considerando os aspectos da pesquisa tecnológica relacionados à inovação, compreendeu-se que a elaboração do recurso didático não poderia restringir-se à mera reprodução, em áudio, de um material, formulado por outrem, que abordasse a temática ou, simplesmente, disponibilizar aos alunos o acesso a sintetizadores de voz. Assim, todos os esforços foram direcionados para o desenvolvimento de um audiolivro com uma narrativa fictícia para a contextualização dos conteúdos que seriam abordados.

Além disso, primou-se também pela qualidade do material de apoio para leitura que foi impresso, por opção dos próprios PP, para que pudessem manuseá-lo e pintar as ilustrações nele presentes. Um dos benefícios em oferecer, concomitantemente, o audiolivro e o material impresso, é a oportunidade de engajar o leitor com o uso de diferentes funções motoras (auditivas, táteis e visuais) na recepção da narrativa, além de proporcionar uma situação intermediária entre ouvir a leitura e ler de modo autônomo. Ademais, pensando nos aspectos sensoriais e na importância da diversidade de estímulos, ainda lançou-se mão de diferentes objetos para propor atividades complementares de exploração sensorial, durante a aplicação do produto.

Entendendo que a elaboração de um livro acessível, vai muito além da escolha de uma mídia alternativa, com o foco nas especificidades dos PP, a fim de que o recurso desenvolvido, ao menos, se aproximasse do ideal, todo 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).

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1) DEMANDAS IDENTIFICADAS

Os dados coletados corroboraram que, de fato, era premente a necessidade de introduzir a Educação Financeira junto aos PP. Mesmo tendo contato com situações que envolvem dinheiro, sua formação acerca da temática era deficitária, visto que os mesmos, até o momento, haviam recebido poucas informações e eram mínimas as oportunidades cotidianas para vivenciá-las, refletir e dialogar sobre tais vivências e informações. Ainda, diagnosticou-se que importantes conteúdos não foram mencionados, enquanto outros o

foram, de modo superficial ou 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 revelaram informações relevantes para a adequada adaptação do recurso didático, em formato de audiolivro, e para a decisão em utilizar, simultaneamente, considerando a visão residual de cada PP, o material de apoio para leitura, assim como a forma como seriam implementadas as adaptações nestes materiais e a realização das atividades complementares.

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. 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) e o atraso no processamento das palavras prejudica a compreensão (McGILL, 2016). Entretanto, considerando a complexidade do processo de leitura, o audiolivro pode beneficiar estes leitores aumentando sua compreensão acerca do texto (WAGAR, 2016).

3.2) ESTRUTURAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Após a definição dos 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, foi organizado em um esquema com duas colunas que, 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 (Quadro 1).

Quadro 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

Todo o trabalho de gravação, edição e mixagem foi realizado em um estúdio profissional, por um técnico especializado, que utilizou neste processo os programas *Studio One 5* e *Sound Forge 12*. Ainda foram empregados microfones, *pop filter*⁵, pedestais para suporte do roteiro e dos microfones, fone de ouvido, mesa de som, placa de áudio e computador e outros elementos de sonoplastia como: instrumentos musicais, objetos metálicos e de madeira, papel e o próprio corpo dos atores.

Além da pesquisadora e do técnico de som, formou-se uma equipe composta por oito atores amadores⁶ que se dedicou à gravação do audiolivro, voluntariamente. Tal equipe consentiu no uso do som de sua voz, sem fins lucrativos, dando anuência ao termo de consentimento/assentimento do uso do som de sua voz. Um dos critérios para a escolha dos atores foi o timbre de voz adequado à idade dos personagens a serem representados. O narrador, embora apresentasse importantes conceitos da temática, deveria revelar, em sua voz, espontaneidade e um certo prazer em tratar dos assuntos.

⁵ Equipamento instalado entre o ator e o microfone com a finalidade de filtrar ruídos durante a gravação de voz.

⁶ 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).

Cabe destacar a importância dos atores para a qualidade da produção, visto que o papel do intérprete/leitor é um elemento fundamental do texto (BARBOSA, 2014), bem como a qualidade do som e estilo de leitura do narrador (WAGAR, 2016). 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. 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.

O trabalho de edição do audiolivro também é essencial para sua qualidade e sua mediação, permeada de escolhas, conscientes e inconscientes, interferem na própria obra escrita (BARBOSA, 2014). Após cada gravação, todo o material era conferido, descartando os trechos com equívocos e imperfeições, fazendo uma edição de limpeza e efetuando regravações. As vozes dos três primeiros capítulos foram gravadas separadamente e dos dois últimos, para a maioria delas, conjuntamente, obedecendo à sequência da narrativa, o que facilitou e agilizou os trabalhos de mixagem e edição.

De acordo com a trama, outros elementos de sonoplastia foram produzidos, selecionados e mixados, de maneira criteriosa, dentre eles, as músicas de fundo, curtos trechos instrumentais que sinalizavam o começo e fim de cada capítulo, os efeitos sonoros, os ruídos e até mesmo o silêncio, em momentos oportunos. Os trabalhos de edição prosseguiram, com o intuito de equilibrar o volume das vozes entre si, destas com o volume do fundo musical e o som de cada elemento e aplicar efeitos sonoros, como o *reverb*, por exemplo, que simula um ambiente acústico. Estes elementos também emergem como protocolos de leitura visto serem mecanismos que, explícita ou implicitamente, são utilizados com o “[...] intento de guiar a recepção para o melhor entendimento da mensagem que se quer transmitir. Afinal, como toda obra, carrega em si uma intenção de leitura e interpretação [...]” (BARBOSA, 2014, p. 80).

Prevendo o uso concomitante do audiolivro com o material de apoio para leitura, o roteiro passou por uma reestruturação; necessária para garantir ao receptor a sincronia entre o texto ouvido e o texto lido. Ao desenvolver o produto educacional, nesta perspectiva, foi preciso considerar tipos de textos distintos: sonoro e visual, com as características que lhes são inerentes, já que:

trabalhar com o papel significa ter possibilidades e necessidades de jogar com o espaço em branco da página, com as fontes e sinais gráficos, e com as cores para produzir sentido. O texto é imagem. Já no uso do áudio, deve-se recorrer ao ritmo, à entonação, ao silêncio e, às vezes, aos efeitos sonoros. Afinal, o texto é som. (BARBOSA, 2014, p. 81).

Para favorecer a leitura fluente e a compreensão da trama, manteve-se um intervalo de tempo entre as falas, no áudio, suficiente para que o leitor mudasse a página no material de apoio e pudesse prosseguir acompanhando 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.

3.3) CONTEÚDOS E CONCEITOS ABORDADOS

Embasado nas recomendações da OCDE (2005) e propostas da CONEF (2014), que compreendem a importância da introdução da Educação Financeira desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, o audiolivro teve o intuito de proporcionar um conhecimento social⁷ que possibilitasse "[...] ao aluno se habituar com termos do cotidiano de sua vida familiar para progressivamente construir os conhecimentos lógicos formais." (CONEF, 2014, p. 11). Como critério para a escolha dos conteúdos, além da faixa etária, potencialidades e motivações dos PP, ponderou-se sobre os materiais didáticos produzidos e disponibilizados pelo CONEF⁸ e o tempo disponível para aplicação junto aos PP. Dada a sua transversalidade, a temática abordada parte de conceitos básicos de finanças, os quais, ao mesmo tempo, são relevantes e amplos, visto abordarem questões éticas, sociais e ambientais (CAMPOS, 2012).

O produto educacional 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, 2014, 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, 2014, p. 9).

Ao contemplar essas duas vertentes - Informação e Formação -, o produto buscou permear a aprendizagem integrada de diferentes tipos de conteúdos: factuais,

⁷ "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, 2014, p. 15)

⁸ Os materiais mencionados integram o Programa Educação Financeira na escola e estão disponíveis no endereço eletrônico: <<https://issuu.com/edufinanceiranaescola>>

conceituais, procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998). Assim, os conteúdos selecionados deveriam abranger conhecimentos, habilidades, atitudes e valores (OCDE, 2012), essenciais para a promoção de uma vida financeiramente saudável e autônoma e o exercício consciente da cidadania (CONEF, 2014). 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).

Na dimensão espacial, promoveu-se reflexões no tocante ao "[...] impacto das ações individuais sobre o contexto social [...]" (CONEF, 2014, p.9). A partir do nível individual, ampliou-se as percepções sobre os demais níveis que compreendem esta dimensão - nível local, regional, nacional e global. Por sua vez, a abordagem dos conceitos na dimensão temporal partiu "[...] 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, 2014, p. 10). Assim, foi possível associar fatos vivenciados atualmente às decisões (individuais ou coletivas) tomadas no passado e instigar a percepção de que as ações do presente trarão consequências, positivas ou negativas, em curto ou longo prazos.

Assim, 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. Tais conteúdos, considerados essenciais para a introdução da Educação Financeira, figuram entre os conceitos mais relevantes para os jovens alunos com deficiência, de acordo com Johnston-Rodriguez e Henning (2019): geração de renda, orçamento, poupança, serviços bancários e seguro.

Nesse sentido, procurou-se, na medida do possível, atentar aos conceitos pedagógicos que fornecem suporte ao Programa Educação Financeira nas Escolas e levá-los em conta, ao elaborar o produto educacional, alinhando os objetivos e competências, que se pretendia fossem desenvolvidas, às dimensões espacial e temporal da Educação Financeira (Quadro 2), com a finalidade de viabilizar a acessibilidade dos alunos de Ensino Fundamental com baixa visão.

Quadro 2: Objetivos e competências para o produto educacional

	Objetivos	Competências
Objetivos espaciais	Formar para a cidadania	Debater direitos e deveres
	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
	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 Participar de decisões financeiras, considerando necessidades reais
	Formar multiplicadores	Atuar como multiplicador
Objetivos temporais	Ensinar a planejar a curto, médio e longo prazos	Elaborar planejamento financeiro com ajuda
	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: Adaptado de CONEF (2014, p. 17).

Vale salientar que, a princípio, as referências que nortearam a construção do audiolivro não foram produzidas para atender, especificamente, ao mesmo público do estudo em questão. Cabe 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. Cabe considerar que ao realizar as adaptações necessárias, entendemos que as intervenções personalizadas tendem a impactar de modo positivo a Educação Financeira dos alunos (CANADÁ, 2017).

Tendo em vista a introdução dos conteúdos de Educação Financeira, a elaboração e a aplicação do recurso didático efetuaram-se em níveis elementares, servindo "[...] de alicerce para as construções mais complexas que se seguirão nos anos escolares subsequentes." (CONEF, 2014, p. 7). Por meio da reprodução do audiolivro, da leitura do material de apoio e das discussões que se seguiram, buscou-se possibilitar o desenvolvimento, ao menos parcial, dessas competências e viabilizar a apropriação dos conhecimentos em um contexto em que o PP "[...] se reconhece e pode, assim, construir as relações e significados necessários para aprender" (CONEF, 2014, p. 16) e tornar-se multiplicador desses conhecimentos, contribuindo para o bem-estar socioambiental.

3.3) CONTEXTO PARA APRESENTAÇÃO DOS CONTEÚDOS E CONCEITOS

Ao apresentar elementos do cotidiano dos PP, procurou-se proporcionar-lhes oportunidades para reflexão sobre as próprias atitudes, suas decisões financeiras e consequências. Assim a abordagem dos conteúdos teve "[...] narrativas imaginárias como pano de fundo. Essa estratégia favorece um envolvimento maior dos alunos, pois está alinhada à linguagem dessa faixa etária" CONEF (2014, p. 19).

Todos os cuidados empregados na contextualização do enredo, para a inserção do tema, 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.

Neste sentido, em cada um dos cinco capítulos, haveria uma temática central, em torno do qual o enredo se desenrolaria, de modo que progressivamente os personagens se deparassem 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.

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 experiências vividas pelos personagens principais, nos capítulos que o precederam. Em acréscimo, ao longo do enredo, 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. 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).

Na perspectiva da Educação Inclusiva, além de introduzir os conteúdos de Educação Financeira, a trama prestou-se a contemplar elementos próprios da vivência das pessoas com deficiência visual, 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, sua amiga Helô, 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: quatro deles são familiares de Pedro e uma das personagens é oriunda dos contos de fadas. O narrador-observador faz-se presente 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 dinâmicos de modo que um personagem complementa a ideia do outro, com relação ao próprio enredo ou aos conceitos apresentados. A alternância entre as falas teve a pretensão de evitar a fadiga do receptor, ao ouvir e/ou ler parágrafos muito longos. Como cada um dos personagens pode ser identificado pelo som de sua voz, é possível perceber que o contexto dos diálogos é explícito “[...] dispensando muitas vezes a necessidade da descrição das atitudes dos personagens em seus atos de fala.” (BARBOSA, 2014, p. 84) 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 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, procurou-se criar um jargão que incutisse no receptor, de maneira oposta à comunicação mercadológica, a reflexão constante sobre as reais necessidades de compra: ao acessar o enredo, no audiolivro, o receptor ouve, durante as falas e na letra de um *rap*,⁹ diversas vezes, a expressão "Se

⁹O *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

necessário", quando mencionado o nome do personagem "MC Necessário".

Por meio do *rap*, com elementos musicais contemporâneos e informais, é o próprio narrador que interpreta esse *MC* e introduz, de forma descontraída, os conteúdos abordados no capítulo. Embora as siglas *MC*, no Brasil, componham um termo vinculado a outro gênero musical, esse fato não compromete a narrativa, mesmo porque, dentro do contexto da Educação Financeira, optou-se 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. O audiolivro, além de outros recursos auxiliares, está disponível para download gratuito no Portal eduCAPES: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/431764>.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações e reflexões aqui expostas, pensamos que, enquanto recurso didático adaptado, o audiolivro não se limita a um simples repositório de informações. Tendo em conta todos os aspectos aqui descritos, acerca do desenvolvimento do audiolivro para a Educação Financeira dos alunos com baixa visão, descortinam-se as implicações que o uso deste recurso didático pode gerar nas diferentes possibilidades de leitura, interpretação e apropriação dos conteúdos pelos leitores, sejam eles com ou sem deficiência visual.

No que diz respeito ao desenvolvimento do produto educacional, consideramos que a produção dos três primeiros capítulos, em que as diferentes vozes foram gravadas separadamente, tornou o processo de edição e mixagem um tanto trabalhoso e moroso. Este fato não chegou a comprometer as etapas subsequentes da pesquisa, visto que houve uma otimização da estratégia de gravações dos últimos capítulos.

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/>

Além disso, observamos que a aplicação do produto educacional em sala de recursos acabou por limitar a percepção dos pesquisadores sobre a aprendizagem dos PP, no que diz respeito à perspectiva inclusiva. 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. Além disso, ponderando que a aplicação da pesquisa contemplou o uso concomitante do audiolivro e do material de apoio para leitura, inferimos que a ausência de audiodescrição das ilustrações presentes neste material, pode configurar-se como uma limitação do produto educacional.

As reflexões presentes neste texto, diante de um panorama carente por publicações científicas nacionais a respeito da temática, principalmente de teses e dissertações, apontam para a necessidade de mais discussões que envolvam a Educação Financeira e a Educação Inclusiva. Neste sentido, vislumbramos perspectivas futuras de pesquisas sobre uso de audiolivro para Educação Financeira de alunos com deficiência visual, em outras situações de aprendizagem e níveis de ensino, como na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Ensino Médio e no Ensino superior. Percebemos ainda a importância de se promover outras investigações que conduzam à outras adaptações e elaborações de recursos didáticos para atender ao público-alvo da Educação Especial, a fim de promover aprendizagens significativas, de conteúdos da Educação Financeira.

Os PP desta pesquisa puderam beneficiar-se do uso concomitante de dois recursos associados: o audiolivro e o material de apoio para leitura. Consideramos que haja também, outras possibilidades de pesquisa com a utilização síncrona do audiolivro com recursos de comunicação suplementar alternativa (CSA) ou materiais de apoio para leitura em Braille.

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 que com as devidas adaptações, em outros contextos de aprendizagem. O audiolivro pode ser considerado um recurso versátil, podendo ser reproduzido em diferentes aparatos tecnológicos e explorado com dinâmica e tempo diferentes.

REFERÊNCIAS

- AEF-BRASIL. **Nova Base Nacional Comum Curricular**: avanço na educação brasileira. 2018. Disponível em: <http://www.aefbrasil.org.br/index.php/bncc>. Acesso em: 03. jan. 2019.
- 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.
- BARBOSA, Rafael de Oliveira. **Literatura para os ouvidos?** Uma análise comunicacional de práticas de leitura com audiolivros. 2014. 141 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- BLOOM, Benjamin Samuel; HASTINGS, John Thomas; MADDAUS, George F.. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: McGraw-Hill, 1983.
- BONTORIN, Magno Angelito. **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**: terceiro e quarto ciclos: matemática / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998. 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 da Educação. **Resolução CNE n.2 de 11 de setembro de 2001.** Institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na educação Básica. Brasília: CNE, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

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/_ato20042006/2004/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/politicaeduc ESPECIAL.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, 2009. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf. Acesso em: 10 mar. 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. 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. **Resolução nº 4 de 17 de dezembro de 2018**. Brasília: Ministério da Educação/CNE, 2018. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em: 20 dez. 2018.

CANADÁ. **The Path Towards Smarter, More Targeted, and More Effective Financial Literacy**: post-symposium report. 2017. Disponível em: <https://www.canada.ca/en/financial-consumer-agency/programs/research/effective-financial-literacy.html>. Acesso em: 20. maio 2021.

CAMPOS, Marcelo Bergamini. **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.

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

EDISON, Thomas A. The phonograph and its future. **The North American Review**. New York: D. Appleton and Company, v. 126, Ed. 262, p.527-536, Mai. 1878. Disponível em: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uiug.30112074263549&view=1up&seq=559>. Acessado em: 13 jan 2021.

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.

FREITAS, Carlos Cesar G.; ROSA, Aparecida Cristina L. Flor da. Educação Financeira sob a perspectiva da teoria da Tecnologia Social: uma discussão teórico-reflexiva. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 12, n. 1, p. 95-111, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/6721/pdf>. Acessado em: 28 dez 2020.

FREITAS JUNIOR, Vanderlei; WOSZEZENKI, Cristiane; ANDERLE, Daniel Fernando; SPERONI, Rafael; NAKAYAMA, Marina Keiko. 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.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

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

HERNÁNDEZ-TORRANO, Daniel; SOMERTON, Michelle; HELMER, Janet. Mapping research on inclusive education since Salamanca Statement: a bibliometric review of the literature over 25 years. **International Journal of Inclusive Education**, Londres, v. 24, n. 1, mar. 2020. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2020.1747555>. Acesso em: 20. maio 2021.

HUANG, Cui.; YANG, Chao.; WANG, Shutao; WU, Wei; SU, Jun; LIANG, Chuying. Evolution of topics in education research: a systematic review using bibliometric analysis. **Educational Review**, v. 72, n. 3, p. 281–297, fev. 2019. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/loi/cedr20>. Acesso em: 20. maio 2021.

JOHNSTON-RODRIGUEZ, Sara; HENNING, Mary. B. Pre-Service Teachers' Perception of Financial Literacy Curriculum: National Standards, Universal Design, and Cultural Responsiveness. **Education Sciences**, Basel, 9(1), 34, p. 1-18, fev. 2019. Disponível em:
<https://www.mdpi.com/journal/education>. Acesso em: 03. jun. 2021.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman; BATISTA, Cecília Guarnieri. 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, José Carlos; FERNANDES, Cleonice Terezinha. 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, Valéria R. Farto; FREITAS, Carlos César 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, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

MASINI, Elsie. F. 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, André. **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.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 16. edição. São Paulo: Brasiliense, 1993.

McGILL, Anne. **Audio books with struggling readers at the elementary school level**. 2016. Thesis (Doctor of Education) – Walden University, Columbia, 2016. Disponível em: <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/3181>. Acesso em: 21 maio 2021.

MELO, Amanda Meincke; PUPO, Deise Tallarico. **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.

MORAES, Flavio Gomes; FREITAS, Carlos César Garcia. Metodologia para formação em educação financeira. In: STORTO, Letícia Joveilna; BARROS, Eliana Merlin Deganutti; STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos (Org.). **Resultados de pesquisa em ensino**: reflexões teórico-metodológicas, experiências docentes e propostas didáticas. 1ed. Londrina: Syntagma Editores, 2019, v. 1, p. 1-300. Disponível em: <https://uenp.edu.br/mestrado-ensino-obras/mestrado-ensino-obras-publicadas>. Acessado em: 06 jan 2021.

MORESI, Eduardo. (Org.). **Metodologia da Pesquisa**. Brasília: UCB/PRPG, 2003.

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.

PEREIRA, Monica Luciana S.; BARBOSA, Mayara Lustosa de Oliveira. Ensino e Educação Especial: análise bibliométrica e metassíntese qualitativa da produção científica indexada na base Web of Science. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, p. 1-32, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 02. jun. 2021.

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

SÁ, Elizabeth Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz. **Atendimento educacional especializado**: deficiência visual. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_e_dv.pdf. Acesso em: 01 mar. 2018.

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

SAVOIA, José Roberto F.; SAITO, André Taue; SANTANA, Flávia de Angelis. Paradigmas da Educação Financeira no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 41, n. 6, nov./dez. 2007. Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6620/5204>. Acesso em: 15 jan. 2021.

SPRITZER, Mirna. 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.

TURECK, Lucia Terezinha Zanato. **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.letas.ufba.br/sites/ppglitcult.letas.ufba.br/files/LUCIA%20TEREZINH A%20ZANATO%20TURECK.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

VARGAS, Milton. 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.

WAGAR, Christopher Ryan. **The impact of audiobooks on reading comprehension and enjoyment**. 2016. Dissertation (Masters of Education) – Columbia Basin College, Washington, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/304674071_The_Impact_of_Audiobooks_on_Reading_Comprehension_and_Enjoyment. Acesso em: 21 maio 2021.

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