

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RENAN MATHEUS DA SILVA

A MÍDIA AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS PARA
PROMOVER A ESCUTA, A FALA, O PENSAMENTO E A IMAGINAÇÃO

CURITIBA

2025

RENAN MATHEUS DA SILVA

A MÍDIA AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS PARA
PROMOVER A ESCUTA, A FALA, O PENSAMENTO E A IMAGINAÇÃO

Artigo apresentado ao curso de Especialização em
Mídias na Educação, Setor de Educação
Profissional e Tecnológica, Universidade Federal
do Paraná, como requisito parcial à obtenção do
título de Especialista em Mídias na Educação.

Orientadora: Profa. Ma. Cris Betina Schlemmer

CURITIBA

2025

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação Mídias na Educação da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Monografia de Especialização de **RENAN MATHEUS DA SILVA**, intitulada: **A MÍDIA AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS PARA PROMOVER A ESCUTA, A FALA, O PENSAMENTO E A IMAGINAÇÃO**, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.

A outorga do título de especialista está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 29 de Outubro de 2025.

Documento assinado digitalmente
 CRIS BETINA SCHLEMER
Data: 27/11/2025 21:34:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

CRIS BETINA SCHLEMER
Presidente da Banca Examinadora

AURA MARIA DE PAULA SOARES VALENTE
Avaliador Interno

Documento assinado digitalmente
 AURA MARIA DE PAULA SOARES VALENTE
Data: 05/12/2025 15:24:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

A mídia audiovisual na Educação Infantil: caminhos para promover a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação.

Renan Matheus da Silva

RESUMO

A mídia audiovisual está cada vez mais presente no cotidiano e afeta o contexto educacional, o que levou este estudo a analisar como ela pode contribuir para o desenvolvimento do campo de experiências da escuta, fala, pensamento e imaginação na Educação Infantil, conforme orienta a Base nacional Comum curricular (BNCC). O objetivo é analisar a utilização da mídia, permitindo a participação das crianças no processo de construção de roteiros e produção de vídeos. A metodologia adotada foi a pesquisa-ação de natureza qualitativa e exploratória, realizada no CMEI Sementes do Amanhã em São José dos Pinhais-PR, com 11 crianças do Pré II A. O processo envolveu etapas de criação de roteiros, gravação e apreciação dos vídeos produzidos, utilizando a observação participante como técnica de coleta de dados. Os resultados demonstram que a produção de vídeos promove o protagonismo, a autonomia e a criatividade, permitindo que as crianças transitem da posição de consumidoras para criadoras. O planejamento e a execução de roteiros integraram ativamente os elementos do campo de experiências, favorecendo a escuta na negociação de conflitos, a fala (na expressão de ideias), o pensamento e a imaginação (na estruturação da narrativa). Verifica-se que o audiovisual, quando direcionado à produção crítica (educar para mídia), é um recurso potente para o desenvolvimento integral e dialógico das crianças na Educação Infantil, embora dependa de investimentos em recursos e formação docente adequada.

Palavras-chave: Mídia audiovisual. Educação Infantil. BNCC. Campo de Experiências. Produção de vídeo.

1 INTRODUÇÃO

A mídia audiovisual cada vez mais se faz presente no contexto sociocultural humano, seja através de aparelhos móveis, cinema ou mesmo as TV's, o cotidiano é inundado por vídeos dos mais variados temas e durações. De acordo com Castro (2018), desde o seu surgimento, esta mídia vem se expandindo e conquistando indivíduos que a utilizam como fonte de informação ou entretenimento. Estes sofrem

suas influências, sejam adultos ou crianças, sendo afetados pelo alcance do audiovisual.

Desta forma, ao pensar na possibilidade da utilização da mídia audiovisual no contexto educacional, deve-se considerar que a escola, como instituição social e cultural, também é afetada pelo contexto histórico, pois os indivíduos que a compõem fazem parte da sociedade. Neste sentido, Freire (1987, p 49) argumenta que o conteúdo escolar deve ser construído: “A partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo”. O ensino deve refletir e dialogar com a realidade dos alunos, o que se alinha com a visão de Vigotski (2018) que ressalta a importância de se considerar, na prática docente, as vivências e o repertório das crianças.

Embora a mídia audiovisual se apresente como possibilidade pertinente, é necessário refletir como ela pode se tornar um recurso pedagógico que vá além de entretenimento e de consumo passivo. Conforme Pires (2010, p. 283) “Ao relacionar os campos da educação e da comunicação, observamos que o educacional se coloca, inevitavelmente, como uma questão central para as novas interações da comunicação social”. O que reafirma a necessidade de avaliação crítica na aplicação em sala.

Dessa maneira, este artigo é norteado pelo seguinte problema de pesquisa: Como a mídia audiovisual pode contribuir para o desenvolvimento do campo de experiências da escuta, fala, pensamento e imaginação das crianças na Educação Infantil do CMEI Sementes do Amanhã do Município de São José dos Pinhais, conforme orienta a BNCC?

Sendo assim, a presente pesquisa tem como objetivo geral: analisar a utilização da mídia audiovisual na Educação Infantil. Como objetivos específicos: promover a participação das crianças no processo de construção de roteiros e produção de vídeos; alcançar, por meio da mídia audiovisual, os objetivos de aprendizagem estipulados pela BNCC, especificamente no campo de experiência da escuta, fala, pensamento e imaginação.

O artigo está organizado da seguinte forma: primeiro momento é analisada a influência das mídias no contexto educacional, passando em seguida para discussão desta mídia na Educação Infantil, partindo do que a BNCC orienta sobre ela. Por fim, é apresentada a metodologia e os resultados referente a aplicação da pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A crescente inserção de mídias digitais e audiovisuais no contexto educacional tem levado os docentes a refletir como e quando melhor utilizar as ferramentas à sua disposição. Conforme Moran (2006, p 32) é importante que o professor “aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática”. Isso demonstra que utilizar a mídia audiovisual em sala depende da intenção e do planejamento do professor tornando necessário aprender para compartilhar o conhecimento. Ao mesmo tempo, não se deve esquecer que as próprias crianças também têm contato com as mídias e podem ensinar sobre elas.

A partir disso, e, tendo em mente o problema de pesquisa apresentado, a fundamentação teórica deste artigo apresenta o conceito da mídia audiovisual, discutindo a sua aplicação no contexto escolar. A fundamentação teórica está estruturada em três partes: a primeira aborda um breve histórico do audiovisual na educação brasileira; a segunda discute abordagens teóricas e conceituais; e a terceira as potencialidades e desafios atuais do uso do audiovisual na educação, incluindo suas vantagens e desvantagens.

2.2 A MÍDIA AUDIOVISUAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL.

Conforme Rossato (2019) a mídia audiovisual teve seu surgimento em meados de 1930, através da junção de imagens em movimento sincronizadas com o som, captando assim a atenção do público duplamente, através da visão e da audição. Essa inovação proporcionou avanço tecnológico que repercutiu no cinema, na televisão e posteriormente na internet, de diferentes modos.

Dentre as possibilidades de mídias que podem ser utilizadas como recurso na educação, as audiovisuais figuram como uma interessante ferramenta disponível, uma vez que combina os recursos de imagem e som, como filmes, vídeos, documentários, animações, programas de TV, plataformas digitais e produções multimídia, com objetivos pedagógicos. (Moran, 1995).

Experiências com mídia audiovisual na educação formal no Brasil existem desde meados de 1960. Conceição (2017, p 6) relata que o Instituto de Educação do Estado da Guanabara “Constituiu o 1º Centro Experimental de Produção e

Treinamento de Pessoal para a Televisão Educativa, em 1967, o que lhe valeu um convênio com a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa". Voltada à formação de professores, a instituição teve grande sucesso em seu início, porém sofreu posteriormente por conta da pressão política e comercial

Já a partir de 1970, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro iniciou tentativas de proporcionar o contato com as mídias, oficializando em 1983 a criação de salas de leitura que logo contou com a implantação de aparelhos de videocassete, Televisores e vídeos educativos, abrindo assim precedentes para que houvesse um olhar para esses recursos audiovisuais e o pensar em uma formação adequada para os profissionais responsáveis por utilizá-los. (Duarte *et all*, 2019).

A nível nacional, essa preocupação foi demonstrada a partir da década de 90, quando o governo federal criou os projetos TV escola e o DVD na escola. O primeiro consistia na criação de um canal televisivo com programas educativos, que poderiam ser transmitidos nas escolas utilizando um kit que contava com televisores e antenas parabólicas. O segundo foi uma iniciativa que visava enviar DVDs às escolas contendo os principais programas gravados do TV escola, visto que nem todas as escolas haviam recebido os kits do projeto inicial. (Champangnatte; Nunes, 2011).

Na Educação Básica encontram-se também exemplos como do estado do Paraná que, em 2007, adquiriu cerca de 22 mil televisores para implantação em sala de aula, com o intuito de promover avanço tecnológico e inclusão digital nas escolas estaduais. Mesmo enfrentando adversidades em relação a interesses políticos e pessoais, o projeto levou professores e alunos a refletirem sobre o objeto multimídia que fora inserido no contexto educacional, levantando questões em relação à sua aplicabilidade e possibilidades para enriquecer o ensino. (Dias, 2012).

Dentre outros exemplos, cabe ainda a reflexão de como a mídia audiovisual se mostrou como meio importante para a educação no contexto educacional durante a pandemia de COVID-19 (em 2020), sendo a mais utilizada para se dar continuidade à educação durante o isolamento, por meio do ensino remoto por plataformas como Meet, Zoom, entre outras. Embora muitas críticas sejam tecidas a respeito da organização e da disponibilização do conhecimento nesse período, não se pode ignorar que a ferramenta videográfica pode e deve ser usada em favor da aprendizagem. (Mattos *et al*, 2022).

Esse panorama histórico revela que a inserção da mídia audiovisual na educação brasileira ocorreu de forma gradual e, muitas vezes, atrelada a políticas

públicas específicas, variando em alcance e efetividade. Essa trajetória inicial abre espaço para uma reflexão mais conceitual sobre como compreender o lugar do audiovisual na prática educativa

A linguagem audiovisual é uma ferramenta comunicativa de grande valor. Porém sua utilização para educação precisa de um entendimento a respeito do que se quer ou pretende fazer em sala de aula. Isso varia de acordo com a faixa etária, os recursos disponíveis e a criatividade empregada no esforço de aprendizagem. (Champangnatte; Nunes, 2011).

Pires (2010, p. 287) Afirma que: “As novas propostas curriculares apontam três formas de educação midiática: educar pela, com e para a mídia”, elencando assim diferentes perspectivas que os profissionais da educação comumente utilizam ao utilizar a ferramenta midiática com seus alunos. Para o autor, educar pela mídia refere-se mais à Educação a Distância em seus diferentes modos. Educar com a mídia tem a ver com o uso de mídias em sala, incluindo sua produção, porém com intuito de adequação ao conteúdo, tema ou situação específica. Por fim, educar para a mídia se define como um aprofundamento crítico da experiência de produção midiática.

Entre essas três perspectivas, destaca-se a proposta de educar para a mídia, que implica uma abordagem crítica e criativa. Como explica Pires (2017, p. 288):

No contexto da educação para as mídias, a produção não é um fim em si. Os jovens se apropriam da linguagem midiática para expressar suas ideias e sentimentos de forma criativa ou por meio da Arte (...). Há também a preocupação em compreender a linguagem audiovisual não como um sistema fechado, mas processual, por meio do qual são construídas as representações e onde acontecem interações (...). O aluno é contextualizado como produtor e espectador de sua própria mensagem, visto como sujeito histórico, social e cultural, e não apenas como interlocutor, mas como sujeito criativo, transformador. (Pires, 2017, p. 288)

Essa visão reforça que o audiovisual, quando tratado como processo, amplia as possibilidades de aprendizagem. Ao produzir e refletir sobre suas criações, as crianças deixam de ser apenas consumidoras e passam a ser autoras, exercitando a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação em sintonia com a BNCC.

Nesse sentido, o papel do professor é crucial em adequar o planejamento conforme a intencionalidade da proposta. Conforme Moran (1995, p 31) a produção de vídeos é um recurso importante para a expressão: “Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para crianças como para os adultos”. Entretanto, só será um processo qualitativo na medida em que o docente entenda sua função e suas

funcionalidades. Para isso deve deixar de lado as práticas que desvalorizam esta mídia, como o uso excessivo e sem direcionamento, pouco conexos com o que se pretende alcançar ou ainda apenas transmitir um conteúdo sem análise crítica e reflexiva.

Para isso, o professor deve considerar que, apesar da mídia audiovisual demonstrar grandes vantagens no trabalho docente, devido ao seu potencial, também pode apresentar certas desvantagens.

Conforme Silva (2006) a mídia audiovisual no contexto educacional apresenta tanto vantagens quanto desvantagens. Por um lado, ela traz maior engajamento e motivação (estimulando a criatividade e a interação), se aproxima da realidade dos estudantes (cada vez mais impactados em seu cotidiano por essa mídia) e enriquece a experiência tornando-a mais sensível por captar a audição e a visão.

Por outro lado, conforme Champagnat & Nunes (2011): “Essas dificuldades abrangem desde questões de infraestrutura até questões de características e formação dos professores perante as mídias”. Além disso, a má utilização do audiovisual pode reduzi-lo a uma distração ou conferir à mídia o papel de transmissão de informações, desviando-se do seu potencial. Para evitar esse problema o professor precisa construir um planejamento que leve em conta o contexto, as intencionalidades pedagógicas e os objetivos que se deseja alcançar para a turma.

A discussão sobre mídia audiovisual na educação passa pela história, pela teoria e pela prática, mostrando avanços, mas também desafios. Diante disso, cabe refletir sobre como esses recursos podem ser usados também na Educação Infantil, respeitando suas particularidades.

2.3 BNCC INTEGRADA AO AUDIOVISUAL: ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define aprendizagens consideradas essenciais para os alunos de Educação Básica. Publicada em 2017, ela estabelece conceitos e especificidades para cada etapa contemplada pela Educação Básica no Brasil, devendo ser usada como referencial para construção de currículos que atendam às necessidades locais

de cada região ou escola. Tendo força de lei, ela foi pensada para melhor organização e equidade qualitativa da educação a nível nacional. (Brasil, 2017).

Com foco na etapa da Educação Infantil, a BNCC define os Campos de Experiências como fatores organizadores dos eixos estruturantes — interações e brincadeiras — e dos dez direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se, cuidar-se, movimentar-se, imaginar e criar. Ao todo, a BNCC estabelece cinco Campos de Experiência: (1) O eu, o outro e o nós; (2) Corpo, gestos e movimentos; (3) Traços, sons, cores e formas; (4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; e (5) Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

A Base estabelece que estes campos são: “Um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (Brasil, 2017, p. 36). Eles visam permitir então que as crianças sejam valorizadas como sujeitos de direitos e que sejam formadas integralmente.

Dentre os cinco campos citados, dois deles falam sobre a mídia audiovisual como recurso para a educação: “traços, sons, cores e formas” e “escuta, fala, pensamento e imaginação”. Embora o primeiro cite a mídia audiovisual brevemente dentro de seu texto introdutório, relacionando-a com a possibilidade de proporcionar experiências com manifestações artísticas diversas, é no segundo que ela se apresenta como um objetivo de aprendizagem.

O campo “escuta, fala, pensamento e imaginação” traz em seus objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, para crianças de 4 a 5 anos e 11 meses, a possibilidade de “Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens e a estrutura da história” (Brasil, 2017, p. 40), o que permite o espaço prático e concreto para a mídia audiovisual na Educação Infantil.

Considerando então o objetivo de aprendizagem apresentado pela BNCC neste campo, pode-se começar a reflexão sobre o objetivo desta pesquisa a partir das possibilidades que ele oferece para o trabalho com a educação para mídia audiovisual na Educação Infantil.

Escutar as crianças é, de fato, fundamental para o trabalho docente na Educação Infantil. Entender que elas trazem consigo vontades, histórias e conhecimentos próprios é reconhecê-las como sujeitos de direito. A ação de escutar,

nesse sentido, não se refere somente a audição, mas a uma escuta ativa que percebe, que se atenta e que interage quando necessário (Rocha, 2020). Educar para mídia audiovisual, nesse contexto, se apresenta como uma das formas que o docente pode utilizar para escutar as crianças, mas também para que elas se escutem e escutem seus colegas. A respeito da escuta, explica Freire (1996, p. 119):

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro (...) (Freire, 1996, p.119).

Em conjunto com a escuta está a fala, cujo desenvolvimento é crucial para que as crianças possam se expressar, tanto com a voz, como com o gesto e com o olhar. As crianças anseiam serem ouvidas e compreendidas e encontram formas para que o sejam. A produção de audiovisual pode ser uma ferramenta que expande essa experiência na Educação Infantil (Faria et al, 2015).

Recurso essencial da mente humana, a imaginação estabelece-se como ponte entre o pensamento e a experiência. Se o pensamento é resultado da interação da mente humana com seu contexto sociocultural, a imaginação se coloca como uma atividade criadora, uma vez que transforma o que foi assimilado em algo novo, uma experiência nova. Dessa maneira permitir que as crianças possam pensar e imaginar um roteiro de vídeo se relaciona diretamente com o desenvolvimento das crianças através do exercício mental reflexivo, pois ao planejar o roteiro elas exercitam uma série de atividades mentais para criar personagens, cenário, diálogos, entre outros. (Vigotski, 2025).

Por fim, vale ressaltar que, embora separados para melhor análise reflexiva, os aspectos, bem como os campos de experiência na prática da Educação Infantil, têm relação de diálogo contínuo. Ou seja, não se lida com um e depois com o outro, eles estão ativos a todo tempo e se manifestam de diferentes formas na prática docente que deve ser planejada com criticidade.

Sendo assim, considerar que as mídias caminham em conjunto com a educação há muito tempo é compreender que embora a tecnologia possa em primeiro momento assustar os profissionais da educação, ela pode ser utilizada em favor do trabalho docente. Também que o fato de a BNCC citar diretamente a mídia audiovisual como instrumento para prática dos professores, ampara a ação em sala de aula ao

mesmo tempo em que recomenda seu uso no intuito de promover uma educação integral de qualidade. Dessa maneira cabe refletir sobre a metodologia adequada para esta pesquisa.

3 METODOLOGIA

Com a preocupação em evidenciar a possibilidade que a utilização e produção da mídia audiovisual na Educação Infantil, especialmente no CMEI Sementes do Amanhã (Município de São José dos Pinhais - PR), pode proporcionar para o trabalho com as crianças desta etapa de ensino, esta pesquisa tem como objeto de estudo a mídia audiovisual e seu papel para alcançar os objetivos de aprendizagem de acordo com a BNCC. Para tanto, os próximos tópicos discorrem sobre os procedimentos metodológicos, universo e etapas do processo de pesquisa.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho utilizou a pesquisa de natureza qualitativa, uma vez que ela contribui para o entendimento de fenômenos (situações, comportamentos ou eventos) e a relação entre o sujeito e o mundo em que vive, incluindo seu ambiente, cultura e experiências. (MINAYO, 2002).

Para concretizar a investigação e a intervenção na prática pedagógica, o tipo de pesquisa escolhido para esta abordagem qualitativa foi a pesquisa-ação. Esta modalidade permite que o pesquisador seja um participante ativo na busca de responder à problemática, o que se relaciona diretamente com a prática docente, pois o professor interage, planeja, media e age sobre as situações apresentadas em formas de temas e atividades em desenvolvimento (Fonseca, 2002).

Para técnica de coleta de dados utilizou-se a observação participante, visto que houve necessidade de diálogo entre as crianças e professor para construção dos roteiros e organização dos vídeos. A observação participante consiste em tornar o observador, até certo ponto, um integrante ativo do grupo observado, permitindo que possa buscar diferentes caminhos para alcançar os objetivos.

3.2 UNIVERSO DA PESQUISA E AMOSTRA

A presente pesquisa ocorreu no Centro Municipal de Educação Infantil Sementes do Amanhã, localizado no bairro Guatupê, no município de São José dos Pinhais-PR. O grupo analisado contou com alunos do PRÉ II A do período da manhã, turma que possui 11 alunos matriculados sendo 5 meninos e 6 meninas, na faixa etária de 5 a 6 anos.

3.3 ETAPAS DO PROCESSO DE PESQUISA

Para melhor compreensão das etapas da pesquisa, o quadro a seguir apresenta os objetivos, as atividades realizadas e as experiências privilegiadas em cada fase do trabalho. Deve-se considerar que o processo, com total de sete semanas, foi dividido da seguinte forma: a etapa 1 teve a duração de duas semanas, a etapa 2 três semanas e a etapa 3 duas semanas.

ETAPAS	1	2	3
OBJETIVOS	Estimular o pensamento, imaginação e a criatividade utilizando a produção de roteiros de vídeos com temática livre.	Praticar a oralidade e a expressão do pensamento através da gravação dos vídeos com base no roteiro.	Analizar a reação e compreensão das crianças ao vídeo produzido e editado, permitindo a apreciação e inferência no material apresentado.
ATIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar a função de roteiros para as crianças. • Estimular a criação e produção de roteiros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gravar os vídeos com base no roteiro previamente preparado. • Selecionar em conjunto com eles as melhores cenas, se necessário regravar. • Editar o vídeo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a prévia do vídeo editado. • Apreciar o material produzido. • Permitir que façam inferências sobre o que foi produzido. • Coletar a devolutiva das crianças e ajustar o material final.
CAMPO DE EXPERIÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento e Imaginação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuta e Fala 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamento e Imaginação.

A pesquisa foi aplicada durante o segundo semestre de 2025. A análise dos resultados irá contemplar as condições de aplicação do trabalho, o nível de engajamento dos alunos e observações gerais do processo. Além disso, a relação com o campo de experiências “escuta, fala, pensamento e imaginação” da BNCC,

levando em consideração potencialidades e os limites do audiovisual na Educação Infantil.

O trabalho foi realizado em uma turma de Educação Infantil do CMEI Sementes do Amanhã, localizado no Município de São José dos Pinhais. A turma é composta por 11 crianças, com idade entre 5 e 6 anos, sendo seis meninas e cinco meninos, dentre os quais, há um menino com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A descrição detalhada do contexto e da execução do projeto é crucial para o rigor metodológico e a melhor análise dos dados, conforme Gil (2002). Desta forma, foram produzidos ao todo seis vídeos, contemplando a participação de todas as crianças na construção do roteiro, encenação e gravação.

Para a primeira etapa cada encontro teve tempo de duração de 30 a 40 minutos, abarcando a fase de explicação do conceito de roteiro e produção de roteiros novos. As crianças tiveram liberdade para escolher com quais colegas gostariam de produzir os roteiros, sendo organizados 6 grupos no total, algumas crianças participaram de duas produções. Não houve divisões específicas de papel dentro dos grupos (atores, figurinistas, diretor, etc), pois o trabalho foi desenvolvido coletivamente de maneira colaborativa em uma dinâmica dialógica em que todos eram responsáveis pela criação e posteriormente na gravação.

É importante salientar que as crianças ainda estão iniciando o processo de alfabetização, dessa forma, os textos foram construídos em conjunto com elas, captando suas ideias, mas o professor teve papel de escriba, organizando e escrevendo os textos.

Na segunda etapa o tempo destinado foi de cerca de 50 minutos para cada grupo, buscando gravar as cenas organizadas previamente e selecionando com as crianças quais poderiam ou não ser utilizadas e regravando o que fosse necessário, a plataforma utilizada para edição de vídeos foi o Canva no modo gratuito, sendo o professor responsável pela gravação e edição e as crianças pelas atuações/encenações.

Para a última etapa foram destinados cerca de 40 a 50 minutos, para permitir a apreciação e revisão dos vídeos, bem como reassisti-los quando solicitado pelas crianças, buscando captar as falas das crianças e suas percepções sobre suas produções e dos colegas.

Os recursos utilizados para cada etapa foram em maior parte provenientes da escola, como por exemplo, TNT, papel, palitos, rolos, tintas etc. A escolha destes

materiais dependeu da criatividade das crianças na elaboração da temática e cenário pensados para cada vídeo. O professor utilizou seu smartphone pessoal para realização das gravações. Por fim, para o momento de apreciação e devolutiva, a TV instalada na sala serviu de veículo para apresentação dos vídeos editados.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Para melhor compreensão dos resultados, serão detalhados e discutidos o engajamento das crianças e os desafios enfrentados na produção de vídeos, seguidos pela análise das potencialidades do uso dessa mídia na educação. Também são destacadas as relações estabelecidas entre a prática, com suas implicações, e o campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” da BNCC. Por fim, uma breve análise de dois roteiros de observação (APÊNDICE) construídos com as crianças para ilustração do trabalho.

4.1 ENGAJAMENTO E DESAFIOS NO PROCESSO

As crianças demonstraram curiosidade e interesse a respeito da construção do roteiro, porém foi a gravação e exibição dos vídeos que mais atraiu a atenção delas. Isso mostra que o audiovisual, por usar imagem, som e movimento, desperta nelas uma forma mais direta e emocional de se expressar. Como explica Vigotski (2018), o pensamento pode aparecer de várias formas simbólicas, e Freire (1996) lembra que a expressão acontece por diferentes linguagens. Assim, o momento de gravação foi também um espaço importante de mediação, onde o professor pôde observar como o pensamento e a imaginação das crianças se mostravam por meio da fala, dos gestos e das encenações.

No decorrer do processo, as diferentes ideias das crianças geraram conflitos e demandaram a necessidade de diálogo para se chegar a um consenso nos grupos. Por exemplo, durante a criação, surgiram divergências, a ponto de uma criança se afastar temporariamente da atividade após um desentendimento sobre a inclusão de um personagem.

Nesse contexto, a mediação docente foi essencial para transformar o impasse em uma oportunidade de diálogo e cooperação. Essa situação reitera o papel do professor como mediador ativo, que, conforme Amigues (2004), deve organizar as

interações sociais e culturais em sala, logo criador/organizador de um espaço que propicie aos alunos a possibilidade de aprender.

Alinha-se também à perspectiva da pesquisa-ação (Fonseca, 2002), pois o trabalho interacional do professor, mais do que resolver o impasse, favoreceu que as crianças aprendessem a escutar o outro — movimento que se alinha ao campo de experiências “Escuta, fala, pensamento e imaginação” proposto pela BNCC (2017). Assim, o conflito, quando acolhido pedagogicamente, converteu-se em espaço de escuta, fala e negociação simbólica, aspectos essenciais para a construção de aprendizagens colaborativas.”

Outra dificuldade a ser considerada foi a distância entre consumir e produzir mídia audiovisual. Isso significa que, apesar das crianças terem contato constante com esta mídia, produzi-la é algo totalmente diferente, pois infere em vencer a vergonha de aparecer nas câmeras e também no desenvolvimento das articulações de fala e gestual.

Para resolver isso, as regravações de cenas trabalhando a percepção das crianças sobre possíveis melhorias foram cruciais. Conforme Minayo (2001) as experiências dos sujeitos devem ser entendidas como parte do fenômeno estudado, assim esse processo de regravar os vídeos gerou nas crianças a autorreflexão colocando-as em posição ativa crítica do processo de produção.

Apesar das potencialidades, a implementação do audiovisual na Educação Infantil também exige uma reflexão crítica sobre seus limites pedagógicos. É crucial que o educador esteja atento a fatores como o risco de superexposição das crianças, garantindo que o uso da imagem seja sempre consentido e educativo, mantendo o cuidado também no momento da edição.

Outro limite é a dependência tecnológica, que pode desviar o foco da interação e da brincadeira para a mera manipulação do dispositivo, o que exige mediação e organização do trabalho pedagógico para que se encontre o equilíbrio das temporalidades do processo.

Por fim, deve-se considerar o problema da mediação excessiva do adulto, que pode inibir a autonomia e a criatividade. A Efetividade pedagógica do audiovisual, portanto, não está no recurso em si, mas na intencionalidade do professor em usá-lo como ferramenta de diálogo, expressão e pensamento crítico.

4.2 POTENCIALIDADES DO AUDIOVISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A produção de vídeos demonstrou o potencial da mídia audiovisual na Educação Infantil ao promover a criatividade, a imaginação e o protagonismo das crianças no processo de aprendizagem. A prática permitiu que saíssem do papel de consumidoras para criadoras, ressignificando a relação com esta mídia.

Na busca por permitir que os vídeos fossem produzidos de modo que as crianças pudessem ser protagonistas, na produção do roteiro cada um teve a oportunidade de contribuir na construção do tema, cenário a ser estruturado, nos diálogos de personagens e no tipo de música utilizado para cada momento (triste ou alegre, por exemplo). Ao criar coletivamente o planejamento narrativo, o professor atua como mediador na Zona de Desenvolvimento Proximal (Vigotski 2018), pois propõe a estrutura do roteiro estimulando a imaginação das crianças no movimento de concretizá-la em ação e linguagem.

Ao considerar o exercício da autonomia das crianças, houve preocupação em entender quem gostaria ou não de aparecer no vídeo, apresentando a possibilidade de utilização de fantoches ou bonecos de palito caso não o quisessem. Desta forma pode-se dividir as produções de vídeo em dois modelos principais: a encenação e a representação de personagem através de fantoche.

Neste contexto de autonomia e criatividade a temática dos vídeos foi variada, embora na medida em que as crianças de determinado grupo observavam a construção de outros grupos e conversavam entre si, alguns roteiros foram impactados, gerando vídeos com ideias semelhantes. Isso não quer dizer que foram produções iguais, pois houve autonomia para que cada grupo colocasse sua própria impressão no que foi realizado.

Nos vídeos de encenação foram produzidos três vídeos com as seguintes temáticas: 1. Comercial: Empresa de pintura florzinha e coração”. 2. Informativo: “Cuidados ao brincar no parque”. 3. Entretenimento: “Um dia de carro”.

O primeiro foi estruturado como um comercial de uma empresa de tinta, organizando-se em apresentar possibilidades para uma parede em branco e a solução proposta pela empresa das crianças. O segundo tratou de informar sobre os riscos e cuidados que se deve ter em brincar em cada brinquedo do parque externo do CMEI. O último buscou representar os benefícios e as necessidades que possuir um carro proporciona.

Durante as gravações do vídeo "Cuidados ao brincar no parque", uma criança corrigiu ativamente o colega, afirmando: 'Não, não é assim! Tem que falar para tomar cuidado no parque!'. Essa intervenção demonstra que as crianças não estavam apenas repetindo falas, mas engajadas na negociação do sentido e na coerência da mensagem, exercitando a Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação não só na criação, mas na execução da produção.

Em complemento, os vídeos de representação de personagens por meio de fantoches também tiveram o total de três produções, sendo os três voltados para o entretenimento e com personagens famosos semelhantes e que fazem parte das animações que comumente assistem fora da escola: 1. "Sonic contra o Doutor Eggman". 2. "Sonic, Stich e Pikachu vivendo um dia no parque". 3. "Sonic e Amy contra o Robô".

Essa prática dialoga com Pires (2010), pois existe o exercício de apropriação e ressignificação cultural, uma vez que, as crianças transformam estes personagens lhes dando uma narrativa própria, agindo como fazedores de cultura. Isso pode ser observado, por exemplo, na forma como os papéis foram definidos com autonomia: 'Você faz o Sonic, eu faço o Pikachu, pode ser? Sim.' Essa breve negociação revela o alinhamento de interesses e a capacidade de diálogo para a construção colaborativa.

Apesar da semelhança temática, é importante ressaltar que existiu diferença na organização da história. Isso porque no primeiro vídeo o foco foi a batalha sem um desenvolvimento longo posterior ou anterior à luta. No segundo vídeo não houve qualquer tipo de confronto, pois a história se deteve nas preocupações que um dia no parque pode apresentar, como a possibilidade de chuva, a vontade de permanecer e necessidade de ir para casa e tomar banho e de descansar após as brincadeiras.

Por fim, mesmo que o último vídeo retrate também uma batalha como no primeiro, houve o acréscimo da alimentação dos personagens após o término dos conflitos. O que reforça a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico das crianças, uma vez que imprimiram suas ideias próprias aos vídeos produzidos.

4.3 RELAÇÕES COM A BNCC E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A presente pesquisa teve como foco a busca por responder como a mídia audiovisual pode contribuir para aplicação e desenvolvimento do campo de

experiências “Escuta, fala pensamento e imaginação”, conforme disposto na BNCC. Os resultados práticos demonstram que o processo de produção de vídeos por meio do planejamento de roteiros coletivos integra os eixos deste campo de maneira significativa. Também que o audiovisual pode ir além do mero entretenimento na educação, em especial no ensino infantil.

Desta forma, considerando o que foi exposto, o mapa mental a seguir visa representar como o processo de produção de vídeos integrou na prática o campo de experiências escuta, fala, pensamento e imaginação.

FIGURA 1 – CAMPO DE EXPERIÊNCIAS NA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL.



FONTE: O autor (2025).

Conforme pode-se observar no mapa, a escuta se mostrou essencial para a realização da produção de vídeos. Isso porque houve necessidade de que o docente estivesse atento às intencionalidades das crianças, mas também que elas estivessem dispostas a escutar seus colegas com opiniões diferentes. Por mais conflitos que possam existir, escutar é parte fundamental para o diálogo, construindo uma educação dialógica como aponta Freire (1996). Vale ressaltar que revisar os vídeos, escutar a si mesmos na gravação, permitiu a autorreflexão sobre a própria produção.

A fala foi evidenciada nas negociações e na comunicação oral de expressão que foi feita diretamente, na construção do roteiro, e posteriormente indiretamente na gravação dos vídeos. Ter a possibilidade de expressar as próprias vontades é ponto de partida para o exercício dialógico e democrático que respeita as crianças como sujeitos de direitos.

O pensamento e a imaginação estiveram em conjunto como potência para realizar a criação dos vídeos. A produção de roteiros permitiu a possibilidade de as crianças darem corpo às suas ideias e imaginações sobre o que elas assimilaram da realidade, transformaram mentalmente e colocaram em prática. As diferentes temáticas demonstram como as crianças tiveram autonomia para escolher e organizar as histórias da forma como entendiam através do próprio esforço mental em colaboração com a atividade dos colegas de grupo, significando e ressignificando o meio.

Desta forma, a principal implicação pedagógica desta pesquisa reside no potencial que a mídia audiovisual tem na Educação Infantil quando direcionada para a produção de vídeos (educar para mídia) e não apenas no consumo (entretenimento), se apresentando como recurso poderoso. Esta perspectiva está alinhada a Pires (2010), que defende a apropriação crítica da mídia como ferramenta de expressão e comunicação.

Assim, a aplicação demonstrou um cenário desafiador, mas que pode favorecer o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças através de uma prática dialógica, mediada e de valorização da cultura da infância.

4.4 UMA BREVE ANÁLISE DAS PRODUÇÕES: DOIS ROTEIROS DE VÍDEO COMO EXEMPLO (APÊNDICE)

A produção de roteiros pelos grupos de crianças representa a materialização da apropriação da linguagem audiovisual e do desenvolvimento do campo de experiência Escuta, fala, pensamento e imaginação. Para ilustrar o desenvolvimento destas habilidades, são apresentados dois exemplos de narrativas produzidas pelas crianças (ver APÊNDICE), para demonstrar a capacidade de diálogo, negociação de ideias e estruturação lógica da história.

O primeiro exemplo é do roteiro “Comercial da empresa Florzinha e Coração”. Este se mostra como um exemplo claro de como a mediação do audiovisual mobiliza

a escuta e a fala, pois o diálogo inicial demonstra a capacidade de identificar um problema e propor uma solução. A negociação dialógica fica clara no excerto a seguir:

"Rafaeli: - Ai que parede sem graça e sem cor (música que expresse monotonia). Sophia: - E se a gente pintasse essa parede? (barulho de ideia). Rafaeli: - Ótima ideia"

A construção do roteiro se mostra como uma possibilidade de expressão de ideias que transcende a descrição ou apenas o consumo materializando-se como um momento de apropriação da linguagem audiovisual, evidenciando o protagonismo infantil na ação.

Já no segundo roteiro "Um dia no parque", é possível verificar a utilização de personagens e cenários conhecidos pelas crianças, mas que foram ressignificados no roteiro. Isso demonstra a conexão entre o pensamento e a imaginação na atividade mental de refletir sobre os aspectos da realidade, imaginar novas possibilidades e elaborar uma interpretação própria na produção do vídeo.

"*Pikachu*: - Meu Deus que nuvens estranhas. *Stitch*: - O que está no céu?
Pikachu: - Olhe surgiu um sol vermelho. *Sonic*: - Tá bom, vamos pra casa. *Pikachu*: - Não, nós podemos ficar."

Neste roteiro pode-se analisar como as crianças observam a realidade e a transformam. Essa transformação se manifesta na forma como apresentam o conflito entre a necessidade de ir para casa e a decisão de permanecer no parque. A decisão se mostra como uma interpretação de uma alternativa ao problema criado e solucionado, evidenciando a função criadora da imaginação, conforme defende Vigotski (2025).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A potencialidade do audiovisual na Educação Infantil se mostra na prática através da produção de vídeos pelas crianças, pois possibilita integrar o campo de experiências da escuta, fala, pensamento e imaginação de maneira significativa, promovendo o protagonismo e a autonomia.

A utilização desta mídia pode permitir também que exista um campo de diálogo das crianças, para que se expressem, escutem o outro e superem conflitos, percebendo a importância do trabalho colaborativo. Por fim, a utilização da mídia audiovisual colabora diretamente na apropriação do potencial que ela oferece para

além do consumo, mas em um fazer que supera a perspectiva econômica, valorizando as crianças como fazedoras de cultura.

Cabe ainda refletir sobre as dificuldades enfrentadas em relação aos recursos utilizados, como, por exemplo, o celular pessoal do professor e as formações adequadas para que os professores possam utilizar de maneira adequada a mídia audiovisual em sua sala. Para isso ainda é necessário avanço nos estudos aprofundados e investimentos em políticas públicas que propiciem o acesso à tecnologia na educação.

REFERÊNCIAS

AMIGUES, René. **Trabalho do professor e trabalho de ensino.** In: MACHADO, Anna Rachel (Org.). O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva. Londrina: EDUEL, 2004, p. 36-53.

CASTRO, Darlene Teixeira. JÚNIOR, Francisco Gilson Rebouças Pôrto. NUNES, Gleydsson Circuncisão. **Uma invenção e três revoluções: uma breve história do audiovisual.** Revista Humanidades e Inovação v.5, n. 7 - 2018. Disponível em: [uma midia 3 revoluções.pdf](#). Acesso em 02 de Julho de 2025.

CONCEIÇÃO, Cintia do Nascimento de Oliveira. **Televisão Educativa Do Instituto de Educação do Estado da Guanabara: Tele-Educação para o Magistério (1960 – 1975)** . Educação em Revista, Belo Horizonte, n.33, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/54qYZdLXPYXxS7xzK6gGpdd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 de julho de 2025.

CHAMPANGNATTE. Dostoiewski Mariatt de Oliveira. NUNES, Lina Cardoso. **A inserção das mídias audiovisuais no contexto escolar.** Educação em Revista | Belo Horizonte, v.27, n.03, p.15-38, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/GPF6zTjDHXQ885Vmtm48BPD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 de julho de 2025.

DIAS, Luis Otávio. **TV multimídia: uma tela de oportunidades para a educomunicação nas escolas públicas do Paraná.** Curitiba, 2012. 258 f.

DUARTE, Rosália. MILLIET, Joana, MIGLIORA, Rita. **Projetos e práticas de mídia-educação nas escolas municipais do Rio de Janeiro.** Educ. Pesqui. 45 • 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945202710>. Acesso em: 01 de agosto de 2025.

FINCO, Daniela Finco; BARBOSA Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para**

inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. 276 p

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

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

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. e d . - São Paulo: Atlas, 2002

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães; GRION, Valentina; PAOLILLO, Vera Lucia Anselmi Melis. **Ensino remoto em tempos de Covid-19: um estudo etnográfico digital do 'novo normal' no Brasil, Itália, França e Portugal.** Constr. psicopedag. vol.31 no.32 São Paulo, 2022. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v31n32/02.pdf>. Acesso em: 08 de Julho de 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 9-29.

MORAN, J. M, MASETTO, & BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 12 a ed. São Paulo: Papirus, 2006.

_____. **O vídeo na sala de aula.** Comunicação e Educação, São Paulo, (2): 27 a 35, jan./abr. 1995

PIRES, Eloiza Gurgel. **A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/w7hTMM4d6gsYgDRtjscDNVp/?lang=pt>. Acesso em: 10 de Julho de 2025.

ROCHA, Raquel Barbosa. **A pedagogia da escuta e o papel do adulto na construção das aprendizagens na Educação Infantil.** Revista Gepesvida Volume 6. 2020-2. ISBN: 2447-3545. Disponível em: <https://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida/article/view/411>. Acesso em: 16 de Julho de 2025.

ROSSATO, Leonardo Barbosa. **História do Cinema e do Audiovisual.** Brasília: Editora IFB, 2019. 328 p.

SILVA, Cicero Antonio Lira da; **O envolvimento dos professores num projeto de educação para a mídia e as implicações para a sua prática docente.** Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em:

<https://archivum.grupomarista.org.br/pergamentumweb/vinculos/tede/ciceroeduca.pdf>.

Acesso em: 27 de Agosto de 2025.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação - Textos escolhidos.** Campinas: Mercado de Letras, 2025.

_____. **Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia.** Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

APÊNDICE

ROTEIROS DE VÍDEO (PRODUTOS DA CONSTRUÇÃO COLETIVA)

Este apêndice apresenta os roteiros de vídeo elaborados pelas crianças do PRÉ II, com mediação do professor (escriba), durante a fase construção dos roteiros (Etapa 1) da pesquisa. Estes documentos servem como evidência do processo criativo das crianças e do desenvolvimento do campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”.

A. Roteiro 1: "Comercial da Empresa Florzinha e Coração"

Autoras: Sophia e Rafaeli.

LOCAL / AÇÃO	PERSONAGEM	DIÁLOGO (Registrado pelo Escriba)
PAREDE EXTERNA DA SALA. / OBSERVANDO A PAREDE BRANCA	RAFAELI	"- AI QUE PAREDE SEM GRAÇA E SEM COR" (MÚSICA QUE EXPRESSE MONOTONIA).
	SOPHIA	"- E SE A GENTE PINTASSE ESSA PAREDE?" (BARULHO DE IDEIA)
	RAFAELI	"- ÓTIMA IDEIA"
PAREDE FALSA DE CARTOLINA / TAKES PINTANDO A PAREDE		(MÚSICA DIVERTIDA)
OBSERVANDO A PAREDE FALSA PINTADA.	RAFAELI	"- UAU FICOU LEGAL"

	SOPHIA	"- ACHO QUE FICOU INCRÍVEL"
ENCERRAMENTO / OLHANDO PARA A CÂMERA.	AS DUAS JUNTAS	"- SE VOCÊ QUER SUA PAREDE INCRÍVEL TAMBÉM, EMPRESA FLORZINHA E CORAÇÃO."
PÓS-PRODUÇÃO		ENCERRA O VÍDEO COM NÚMERO FICTÍCIO NA TELA.

FONTE: O autor (2025).

B. Roteiro 2: "Um Dia no Parque"

Autoras: Maria e Mellanie

LOCAL / AÇÃO	PERSONAGEM	DIÁLOGO (Registrado pelo Escriba)
MESA DE CANTO DA SALA / CENÁRIO DESENHADO EM CARTOLINA	PIKACHU	"- MEU DEUS QUE NUVENS ESTRANHAS".
	STICH	"- O QUE ESTÁ NO CÉU?"
APARECEM NUVENS ESTRANHAS E O SOL VERMELHO (DESENHOS PRODUZIDOS PELAS CRIANÇAS)	PIKACHU	"- OLHE SURGIU UM SOL VERMELHO"
	SONIC	"- TÁ BOM, VAMOS PRA CASA."

	PIKACHU	"- NÃO, NÓS PODEMOS FICAR."
PÓS-PRODUÇÃO		ENTARDECEU E NÃO CHOVEU, ENTÃO FORAM BRINCAR NO PARQUE.
CENAS DOS PERSONAGENS BRINCANDO NO PARQUE.		(MUSICA DIVERTIDA)
PÓS-PRODUÇÃO		ANOITECEU ENTÃO FORAM PRA CASA, JANTARAM E FORAM DORMIR
ENCERRAMENTO / CENAS DOS PERSONAGENS ENTRANDO EM SUAS CASAS (CASAS DE PALITOS DE SORVETE)	TODOS	"- TODOS DIZEM BOA NOITE."

FONTE: O autor (2025).