

NARRATIVAS INFANTIS EM PODCAST:

A CRIANÇA COMO NARRADORA DA SUA EXPERIÊNCIA

Letícia Águida Bento Ferreira¹

Lidnei Ventura²

Resumo

Este artigo se baseia em uma pesquisa realizada no campo da Educação no ano de 2022, a qual investigou como crianças na educação infantil elaboram narrativas a partir de suas experiências e exploram o potencial de expansão do espaço narrativo por meio de podcasts. Utilizando uma abordagem benjaminiana, a pesquisa envolveu um grupo de 14 crianças (4-5 anos) em um Núcleo de Educação Infantil. A metodologia qualitativa, de natureza narrativa, incluiu observação participante, diário de campo e gravações de áudio. A análise seguiu a hermenêutica fragmentária, derivada de Walter Benjamin, considerando as narrativas como mônadas que revelam a multiplicidade das experiências educativas. O estudo indica que estratégias educacionais dialógicas podem impulsionar a criação de narrativas infantis, e os podcasts feitos por crianças têm potencial de expandir o espaço narrativo.

Palavras-chave: Experiência. Narração. Podcast. Educação infantil.

CHILDREN'S NARRATIVES IN PODCAST:

THE CHILD AS NARRATOR OF THEIR EXPERIENCE

Abstract

This article is based on a research conducted in the field of Education in the year 2022, which investigated how children in early childhood education develop narratives from their experiences and explore the potential for expanding narrative space through podcasts. Using a Benjaminian approach, the research involved a group of 14 children (4-5 years old) in an Early Childhood Education Center. The qualitative methodology, of a narrative nature, included participant observation, field notes, and audio recordings. The analysis followed the fragmentary hermeneutics derived from Walter Benjamin, considering narratives as monads that reveal the multiplicity of educational experiences. The study indicates that dialogical educational strategies can drive the creation of children's narratives, and podcasts made by children have the potential to expand narrative space.

Keywords: Narratives. Experience. Podcast. Early Childhood Education.

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UNESC). Integrante do Grupo de Pesquisa Nexos: Teoria Crítica e Pesquisa Interdisciplinar – Sul. Supervisora Escolar da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

² Doutor em Educação. Professor do Centro de Ciências Humanas e da Educação (UNESC). Integrante do Grupo de Pesquisa Nexos: Teoria Crítica e Pesquisa Interdisciplinar – Sul.

A criança como narradora da sua experiência

O artigo em tela apresenta parte do percurso e alguns resultados da pesquisa que investigou a produção de podcasts *para* e *com* crianças em uma unidade de educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, intitulada "Narrativas infantis em *podcast*: memória, narração e experiências", realizada no ano de 2022. A pesquisa atravessa e foi atravessada por três campos principais: narrativas, educação infantil e mídia-educação. O objetivo do estudo buscou aproximar os campos da narrativa, numa visão benjaminiana de intercâmbio de experiências, tecnologias digitais de produção de podcast e educação infantil.

Compreendendo a complexidade e especificidade do objetivo do estudo, optou-se metodologicamente por conduzir o trabalho sob a perspectiva da pesquisa narrativa, que se fundamenta em elementos como histórias, relatos, imagens do passado, momentos, fragmentos e situações presentes na memória. Quando os indivíduos ativam esses elementos, podem lembrá-los e reconstruí-los por meio da narrativa (MARTINS & TOURINHO, 2017). Os pesquisadores narrativos enfatizam a busca pelas histórias individuais e experiências dos participantes; para Creswell (2014), a pesquisa narrativa é colaborativa, emergindo da interação e diálogo entre o pesquisador e os participantes.

O grupo com o qual a pesquisa foi realizada era formado por quatorze (14) crianças, entre 4 anos e 5 anos e oito meses, que foram os sujeitos e parceiros nessa jornada, pondo-se como pequenos contadores de histórias. A imersão no campo de pesquisa teve duração de oito semanas, contemplando um planejamento que previu as primeiras aproximações com o grupo de crianças no contexto da unidade educativa da seguinte maneira: apresentação da pesquisa e do Termo de Livre Esclarecido³(TLC) para as famílias responsáveis; apresentação para as crianças da proposta da pesquisa e dos artefatos tecnológicos a serem utilizados no processo; assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE); observação da jornada diária do grupo, com ênfase nos momentos em que as

³ A autorização da participação das crianças na pesquisa deu-se primeiramente por meio da assinatura do Termo de Livre Esclarecido (TLC) pelos seus responsáveis legais. Já o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), assinado pelas crianças, assegura o desejo manifesto de cada uma em participar da pesquisa.

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

crianças se punham em roda com as professoras; produção do *podcastcom* as crianças a partir das suas narrativas sobre o vivido por elas na unidade educativa.

Diante dos sujeitos da pesquisa, crianças pequenas⁴, da complexidade da proposta metodológica e entendendo que o propósito do estudo era pesquisar *com* as crianças e não *sobre* as crianças, buscou-se na observação participante (MINAYO, 2011) estratégias e técnicas para geração dos dados. Foram fundamentais para a formação do *corpus* da pesquisa o caderno de campo e as gravações de áudio e vídeo.

A análise do *corpus* partiu da compreensão da hermenêutica fragmentária de Walter Benjamin, que Ventura (2019, p. 65) sintetiza como:

[...] um modo de interpretação que não somente valoriza, mas que apreende o fenômeno em seus estilhaços, ruínas, fragmentos; enfim, em cada peça do mosaico que em si mesmo manifesta a totalidade da ideia; em cada fragmento de pensamento há possibilidades de representação da ideia, havendo a necessidade de ir fundo nos detalhes, nos por menores.

Nessa perspectiva, a análise das narrativas elaboradas pelas crianças foram compondo *mônadas*, miniaturas de significado (Galzerani, 2005), que são fragmentos que contêm em si a multiplicidade da unidade, por isso, são tão potentes. As *mônadas* preservam em si um complexo articulado de sentidos, que é permeado e atravessado pela experiência vivida das crianças e a subjetividade da pesquisadora.

Desta forma, a pesquisa oferece visibilidade ao conhecimento das crianças de pouca idade, apresentando-as como autoras de suas histórias. Ao investigar a produção de *podcasts* por crianças na educação infantil, o estudo lança luz sobre o potencial participativo das crianças e das tecnologias digitais como ferramentas eficazes de aprendizado e expressão criativa, enriquecendo o debate acadêmico sobre o uso pedagógico da mídia digital na infância.

⁴ A Base Nacional Comum Curricular organiza a etapa da Educação Infantil em três grupos etários: bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Walter Benjamin e a Infância

Os temas da infância e da criança se entrecruzam nas reflexões de Walter Benjamin sobre a modernidade, especialmente, quando escreve sobre a experiência, memória e narrativa. Benjamin (2009; 2012; 2020) rejeita a concepção da criança como *devir* adulto e uma visão idealizada do ser natural e bom, reconhecendo a pedagogização da infância, da cultura e a perspectiva adultocêntrica nas relações com as crianças como fatores que influenciam na concepção de sua menor importância na sociedade.

Sobre essas questões, contribuindo para a compreensão das dinâmicas sociais e culturais que envolvem a infância na modernidade, ao escrever sobre os livros infantis, Walter Benjamin (2012, p.262) critica escritores e ilustradores por investirem em obras com “A atitude açucarada, apropriada não à criança, mas a concepção pervertida que dela se tem, [...]”. Sobre as crianças, o autor pontua que elas exigem dos adultos “[...] representações claras e inteligíveis, mas não infantis, e muito menos as que os adultos concebem como tais” (BENJAMIN, 2012, p. 256).

Essa diferença de perspectiva de adultos e crianças é potencializada quando o autor aborda o declínio da experiência (*Erfahrung*) e da capacidade de narrar histórias na sociedade moderna. Em substituição a *Erfahrung*, os indivíduos da modernidade estão sujeitos às vivências (*Erlebnis*) que ocorre da apreensão aligeirada da realidade e do fluxo ininterrupto de informações. A esses múltiplos estímulos externos, Benjamin (1989) chamará de ‘choque’; concluindo que a exposição contínua ao choque retira do indivíduo moderno sua capacidade de narrar, pois muito pouco ele tem para compartilhar. Contudo, a criança, na brincadeira, faz emergir sua expressão mimética e lúdica, que contrasta com a forma como os adultos narram suas experiências na modernidade. Enquanto a criança mergulha na brincadeira, os adultos, muitas vezes, sofrem de insensibilidade devido à falta de experiência genuína, sendo inundados por uma enxurrada de informações vazias que deixam pouco espaço para compartilhar e atribuir significados.

Walter Benjamin estava consciente das mudanças históricas do seu tempo e é justamente essa consciência que permeia seu olhar peculiar sobre as crianças e a infância. Sua abordagem da infância, vista com o olhar da criança, é enriquecedora,

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

pois reconhece a capacidade da criança de interpretar e reinterpretar o mundo ao seu redor de modo original.

Comunidade de ouvintes: o movimento em roda

No texto "O narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Leskov" [1936], Walter Benjamin (2012) ressalta as dificuldades enfrentadas pelo sujeito moderno, agravadas na modernidade tardia, ao tentar exercitar uma de suas faculdades mais ancestrais: a narração. Ele aponta essa incapacidade como resultado do afastamento gradual das relações comunitárias e coletivas, aprofundando o estado solipsista de distanciamento de experiências significativas, a *Erfahrung*, conforme comentamos anteriormente; por isso, destaca-se na atualidade a predominância de vivências efêmeras (*Erlebnis*), que não chocam os "ovos da experiência", tão cruciais para a constituição dos sujeitos.

Outro autor que explorou de perto o papel da narrativa como princípio ontológico humano, Paul Ricoeur (2010), argumenta que nosso ser-no-mundo está intrinsecamente ligado aos processos narrativos, chegando ao ponto de afirmar que a própria narrativa configura a experiência humana do tempo. Neste sentido, a "comunidade de ouvintes" não significa apenas compartilhamento de histórias, mas também participação ativa na construção e direção dessas narrativas. Assumir um papel central na narrativa e na faculdade de narração revela-se não apenas como uma estratégia educacional, mas como uma abordagem vital para a formação de uma consciência coletiva, onde o "outro" surge como horizonte significativo para as conversas, histórias e brincadeiras, perpetuando a importância da tradição oral e da construção coletiva de significados.

Nesta perspectiva, o foco da observação em campo passou a ser nos momentos em que as crianças e professoras se reuniam para conversar coletivamente, o que na educação infantil costuma ser chamado de roda de conversa. Esses momentos privilegiam a fala e a escuta dos participantes, dinâmica essa permeada por trocas, desafios, inseguranças, confrontos, disputas, dúvidas e acolhimento.

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Cecília Warschauer (1993), em seus estudos sobre a roda nos espaços educacionais, conceitua a roda como um encontro de indivíduos com diferentes histórias de vida, resultando em pensamentos e sentimentos distintos. Com a frequência dos encontros, ocorre um entrelaçamento dos significados individuais, gerando significados comuns. Essa dinâmica confere à roda características próprias do grupo e seus compartilhamentos, ganhando potencialidade criativa, interativa, na construção de conhecimento.

Durante a pesquisa, as rodas observadas evidenciaram a preocupação das professoras em estabelecer com as crianças um ritual de comunicação que respeitasse suas formas de expressão e, ao mesmo tempo, as incentivasse à participação e ampliação das suas capacidades comunicativas. Assim, as rodas assumiram diferentes formatos: apresentações, conversas, musicais, deliberações e contação de histórias. Os grupos também variaram, às vezes com participação de todas as crianças em grupo e outras vezes em pequenos grupos. Todas essas estratégias visavam desenvolver junto com as crianças uma postura de escuta atenta umas das outras, mais ativas e engajada na roda, formando uma comunidade receptiva à comunicação.

Como a escuta cuidadosa das crianças é fundamental para a organização do trabalho pedagógico, a professora procurou estratégias que estimulava nas crianças o desejo de falar e compartilhar suas histórias no momento da roda, garantindo que as vozes ouvidas fossem múltiplas e não se concentrassem apenas nos mais falantes. Para isso, foram elaborados diversos planejamentos para a roda e sua estruturação, incluindo o uso de um sino e um microfone que ajudaram a marcar os momentos de fala de cada um e evitar interrupções, incentivando a expressão tanto por desejo de falar quanto pela manipulação dos objetos.

Foram quatro rodas selecionadas para análise na pesquisa, a saber: Roda - Leitura das cartas; Roda - *Organização para massinha*; Roda - *Sobre castelos*; Roda - *Projetando o Castelo*. Cada uma delas foi organizada com dinâmica diferente e todas trouxeram dados importantes para o estudo, mas, para este artigo, serão apresentadas somente a Roda de Leitura das Cartas e a Roda Sobre Castelos.

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Ainda nos primeiros dias letivos de 2022, aconteceu a Roda - *Leitura das cartas* com a participação das famílias que, junto com as crianças, tiveram a tarefa de escrever sobre a filha ou o filho. As cartas foram chegando durante a semana, lacradas em envelopes; e quando já havia um número suficiente, em roda com todo o grupo, cada criança recebia a sua carta e compartilhava seu escrito. O microfone sem fio atuou como um instrumento para expressão oral, pois quem o segurava realizava a apresentação da carta. Durante a proposta, rodeada de emoção, mesmo não fazendo a leitura literal da carta, as crianças começaram a compartilhar suas histórias, inspiradas pelas memórias evocadas pelos desenhos ou pelas fotos que estavam nos envelopes. Ao interpretar as cartas, além de uma mudança na postura da voz e do corpo, as crianças pareciam desencadear reflexões que levavam a pequenas pausas para recordar momentos vividos em casa e compartilhar com o grupo quem estava presente durante a escrita, onde estavam e o conteúdo da carta.

Esse processo de rememoração é descrito por Benjamin (2012, p.38) como “sem limites, pois é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois” do vivido. Com isso, o autor ressalta a natureza expansiva e ilimitada do processo de rememoração e, ao descrevê-lo como "sem limites", enfatiza que a rememoração não está delimitada a um momento específico no tempo, mas serve como uma chave que desbloqueia tanto as experiências passadas quanto projeta as futuras. Em outras palavras, ao recordar uma experiência, não se está apenas revivendo o passado imediato, mas também acessando um *continuum* temporal que se estende para além do evento em si. Essa concepção destaca a complexidade e a profundidade da memória, sugerindo que ela está intrinsecamente ligada à totalidade da experiência humana.

Assim, tudo que envolveu a fala das crianças, a partir das cartas, foi constitutivo para a formação daquele grupo, na sua capacidade de ouvir a história do outro e de se encorajar a contar a sua, a partir da rememoração.

A Roda - *Sobre castelo* foi organizada em dois grupos, com um número pequeno de crianças em cada momento; o desafio da conversa era levantar

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

hipóteses acerca de castelos⁵: onde existiam, como eram feitos, quem morava neles etc. Muitas ideias surgiram e a criatividade das crianças fluía livremente. Na lista de elementos que compunha o castelo estavam pedra, tijolos, madeira, vidros, diamantes, pedra, gelo e até pena. Os moradores eram reis, rainhas, princesas, príncipes e cavaleiros; a rainha Elisabeth da Inglaterra foi lembrada como uma moradora de castelo. Cada criança foi encorajada a expressar seus pensamentos, mas nem todas participaram nesse momento. Outras ideias foram lançadas, como castelos assombrados, de papel, de fogo e de palha. Uma das crianças associou o castelo de palha ao lobo mau, sugerindo que ele seria facilmente derrubado.

Após o primeiro movimento de levantamento de hipóteses, a professora apresentou um cartaz com diferentes tipos de castelos ao redor do mundo, provocando as crianças com a pergunta: "Todos eles são iguais?". Atentas às características, as crianças debateram as diferenças com a professora. Observaram a presença de água em torno dos castelos, então a professora explicou que servia para a defesa, impedindo a invasão de inimigos, razão pela qual os castelos eram construídos também em locais elevados e sobre pedras. Quando perceberam que um dos castelos no cartaz era feito de areia, surgiu a pergunta se o lobo mau conseguiria derrubá-lo. Não houve consenso, alguns achavam que sim e demonstravam com fortes sopros que o lobo derrubaria, outros estavam indiferentes à discussão, mas, uma das crianças apresentou um argumento que encerrou a polêmica: "[...] os olhos do lobo ficariam cheios de areia quando soprasse, sendo obrigado a chorar e retornar para sua mãe". Como se vê, é um argumento "insofismável".

As narrativas das crianças exploraram um território onde o real se entrelaça com o imaginário ao levantarem suas hipóteses. Ao elaborar sobre castelos, elas acessaram a um vasto repertório de contos de fadas povoado por rainhas, reis, príncipes e princesas, mas também que evocava figuras reais, como a rainha

⁵ A temática dos castelos surgiu de uma atividade de observação em duplas nos espaços e brinquedos da sala, com o objetivo de repensar e propor mudanças no espaço da sala. Das observações, quatro sugestões foram selecionadas e, em assembleia, as crianças votaram e decidiram incluir um castelo na sala, acordando em pensar coletivamente sobre como iriam fazer isso.

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Elizabeth da Inglaterra. Paralelamente, trouxeram elementos concretos de construção, tais como tijolos e pedras, além de reconhecer a fragilidade de certos materiais, como palha e areia, ilustrando essa vulnerabilidade por conta de personagens como o lobo mau. Nesse ir e vir, entre o real e o imaginário, as crianças fiam suas histórias, elaborando narrativas comunicáveis.

Ao final da roda de conversa, as crianças foram convidadas a registrar desenhando castelos, tendo como referência a discussão feita no levantamento de hipóteses e no cartaz apresentado pela professora. O movimento de registro através do desenho revelou o quanto as crianças estavam atentas ao que na roda estava sendo discutido. Mesmo crianças que não quiseram falar durante a proposta ou demonstraram desinteresse, trouxeram em seus desenhos (independente da forma) e nas falas, enquanto desenhavam os elementos da discussão. Com isso, a Roda - *Sobre castelos* reafirmou a ideia de Sarmiento (2020) de que "ouvir a voz das crianças" vai além de simplesmente escutar verbalmente, pois frequentemente essa "voz" se manifesta no silêncio e em outras formas de comunicação além da verbal. As ideias e vontades podem ser percebidas em diversas outras formas de linguagem pelas quais as crianças se comunicam, abrangendo suas diversas formas de expressão. As interações realizadas nas rodas descritas possibilitaram às crianças o compartilhamento de pensamentos, desejos e sentimentos, provocando reflexões, gerando novas ideias sobre si mesmas, o mundo e suas experiências.

Retomando o texto que inicia a seção, "O narrador", narrar implica em um processo de imersão na coletividade e troca de experiências a partir das quais o narrador incorpora suas histórias à experiência dos ouvintes. A prática de narrar é vista como uma atividade profundamente enraizada na coletividade e na troca de experiências. Benjamin argumenta que o narrador autêntico é alguém que não apenas compartilha suas próprias histórias, mas também as incorpora à experiência coletiva dos ouvintes. Isso implica em um processo de imersão mútua, no qual tanto o narrador quanto os ouvintes se envolvem ativamente na construção e na interpretação das narrativas.

Pode-se então, compreender a partir do que postula Walter Benjamin, que a narrativa é uma forma de comunicação profundamente interativa, na qual as

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

histórias são circunscritas e enriquecidas pelo contexto social e cultural em que são contadas. O narrador não é apenas um transmissor passivo de informações, mas sim um mediador ativo entre passado e presente, entre individualidade e coletividade. Benjamin sugere que a prática de narrar está intrinsecamente ligada à preservação da tradição oral e ao fortalecimento dos laços comunitários. Ao compartilhar histórias, os indivíduos não apenas se conectam uns com os outros, mas também contribuem para a transmissão e preservação do conhecimento e da identidade cultural de uma sociedade.

Assim, compreende-se, a partir da pesquisa, os momentos da roda de conversa como um espaço-tempo privilegiado de fala e escuta das crianças que fomenta o intercâmbio de experiências e construção de conhecimento. Portanto, corrobora o pensamento benjaminiano em reconhecer a narrativa como uma forma de interação social fundamental, na qual as histórias não apenas refletem, mas também estruturam uma a experiência coletiva, promovendo um senso de continuidade e pertencimento dentro de uma comunidade.

Espaço da narrativa: “brincar de gravar...gravar de brincar”

Alicerçada na abordagem da mídia-educação - que é um campo de estudo que tem como foco a interseção entre educação e comunicação, visando uma formação para a compreensão crítica das mídias e tecnologias, além da apropriação dos artefatos digitais - e nas autoras do campo, Maria Luiza Belloni (2009), Gilka Girardello (2021), Mônica Fantin (2021), a pesquisa, nessa etapa, pautou-se na compreensão de que na concepção da mídia-educação é possível ensinar *com, sobre e pelos* novos meios midiáticos, formando espectadores, autores e produtores críticos que interagem ativamente com os objetos da cultura tecnológica. Assim, um estúdio de gravação foi montado em uma sala cedida pela direção da unidade educativa⁶.

⁶ A inserção no campo de pesquisa foi realizada no primeiro trimestre letivo de 2022, mas algumas restrições sanitárias em virtude da pandemia da COVID ainda estavam em vigor, isso fez com que uma das salas de atendimento de crianças da unidade educativa estivesse fechada, e esse foi o espaço cedido pela diretora para montagem do estúdio de gravação.

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Nesse espaço, buscou-se construir um ambiente com referências de estúdios de gravação. As salas foram escurecidas com TNT, instalou-se proteção acústica com caixas de ovos nas paredes e o piso foi coberto com tapetes. Outras materialidades, tais como computadores, fones e microfones, foram levadas para as brincadeiras. Reconhecendo o potencial das mídias na promoção da expressão criativa e da participação das crianças, esse momento e artefatos foram vistos como oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento. Todos os elementos que compuseram o estúdio foram pensados, apresentados e explorados com as crianças nas semanas anteriores, o que reflete a intenção da pesquisa em envolvê-las em todos os processos, com autonomia. Por essa razão, os artefatos tecnológicos (computadores, máquinas fotográficas/filmadoras, fones e microfones) sempre estiveram à disposição e acessíveis a elas.

Posicionada em frente de um grande espelho emoldurado com pequenas luzes, ficava a mesa de gravação. Nas primeiras visitas ao estúdio, as crianças exploraram intensamente tanto a mesa de gravação quanto os equipamentos para brincadeiras. Elas chegavam em pequenos grupos, geralmente três ou quatro por vez. Na mesa de gravação, o impulso era de gritar, produzir sons aleatórios, criar palavras e observar o movimento da onda sonora da voz na tela do computador, gerada pelo programa *Audacity*⁷. Ao ouvirem essas gravações, as crianças demonstraram curiosidade, passando a prestar atenção na distância entre a boca e o microfone, bem como na altura da voz, reconhecendo que essas ações davam mais qualidade à gravação. Por vezes, os próprios colegas apontavam quando o som estava alto, ao perceberem a linha vermelha de alerta que surgia na tela do computador.

Com as crianças mais familiarizadas com o estúdio e outros softwares, as gravações evoluíram para palavras, cantorias, entrevistas e leitura de histórias.

⁷O Audacity é um programa de edição de áudio de código aberto e gratuito, amplamente utilizado para atividades de gravação. Ele oferece uma variedade de recursos, incluindo gravação de áudio em tempo real, edição de arquivos de áudio existentes, aplicação de efeitos sonoros, mixagem de várias faixas, remoção de ruídos e muito mais. Sua interface intuitiva e suas funcionalidades poderosas o tornam uma escolha popular entre músicos, podcasts, produtores de áudio e profissionais de mídia em geral. O Audacity é compatível com várias plataformas, incluindo Windows, macOS e Linux, tornando-o acessível a uma ampla gama de usuários.

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Contudo, ainda havia aquelas que não se disponibilizavam a gravar, mas estavam sempre por perto observando a/o colega e muitas vezes opinando sobre a gravação. Desta forma, o estúdio foi ampliando suas possibilidades de criação e autoria, tornando-se um espaço de acolhimento e cumplicidade entre as crianças e a pesquisadora. O estúdio tornou-se um espaço narrativo (Leite, 2008), emergindo como um ambiente propício para o desenvolvimento da imaginação; nele, as crianças deram voz às suas experiências vividas e imaginadas, transitando entre o mundo real e o imaginário.

Paralelamente às gravações do que seria o conteúdo do podcast, o grupo precisava definir o nome do podcast para organizar a vinheta de abertura; e foi ouvindo as gravações existentes que surgiu a ideia de se fazer uma montagem com as palavras gravadas. Assim, a cada abertura de episódio do *podcast* é possível ouvir vozes diferentes entonando “Narrativas Infantis em podcast: memórias, narração, experiências” (vinheta), formando a polifonia perfeita para expressar o propósito do *podcast*.

O conteúdo que compõe o podcast, criado com e para o grupo de crianças, ganhou forma a partir de duas provocações advindas do grupo de crianças. A primeira surgiu quando as crianças ignoraram toda a tentativa da pesquisadora de elaborar um roteiro, definir temas e papéis, e dar seguimento ao trabalho na lógica adulta. A urgência da pesquisa não correspondia a das crianças. Foram necessários alguns dias para compreender a proposta silenciosa que as crianças faziam: operar na lógica de tempo delas, o tempo do agora, intenso e não linear, o tempo da criação (Benjamin, 2012). A segunda provocação veio de uma criança que afirmou que o que ela gostava era de “brincar de gravar”, não importando se sua gravação iria compor o podcast ou não. A potência dessa fala resgatou o princípio da pesquisa, ou seja, pensar as narrativas das crianças a contrapelo, fora dos padrões convencionais, buscando na produção do podcast dar visibilidade e materialidade às suas vozes e seus saberes.

Optando pelo desvio como caminho (método), os roteiros surgiram de forma orgânica e espontânea. Os episódios do podcast foram compostos por fragmentos de gravação que ganharam sentido para o grupo no processo da pesquisa, nutridos

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

pelas experiências vividas na unidade educativa, mas também marcados pelos contextos de vida de cada criança. A produção dos podcasts se deu em um esforço colaborativo, com as crianças participando ativamente em todas as etapas, desde a gravação até a edição. Elas contribuíram na escolha da trilha sonora, na criação de histórias e na revisão cuidadosa das gravações. A participação em cada etapa foi volitiva, permitindo que as crianças se envolvessem conforme sua vontade. Essa flexibilidade na participação incentivou o engajamento do grupo ao longo da pesquisa.

Os três episódios do podcast produzido *com e para* as crianças estão disponíveis em duas plataformas de distribuição, Spotify e Google Podcast⁸. O episódio "Músicas que a gente canta no NEIM" é o mais longo, com oito minutos de duração; nele, as crianças cantam suas músicas preferidas. Os outros episódios são mais curtos, de três a cinco minutos cada, levando em consideração o tempo de atenção da criança ouvinte. "Coisas que eu gosto de brincar no NEIM" é um episódio onde três crianças narram suas brincadeiras preferidas na unidade educativa. Dividido em três partes, o episódio "Era uma vez no castelo" é composto por sete histórias criadas pelas crianças. Repletas de representações miméticas nos seus enredos, as crianças atuaram como "cenógrafos que não se deixam censurar pelo 'sentido'" (Benjamin, 2009, p.70).

Considerações Finais

A pesquisa priorizou a participação ativa das crianças na produção de conteúdo midiático. O estúdio de gravação criado na unidade educativa não apenas serviu como espaço físico, mas como ambiente onde as crianças exploraram suas vozes, histórias e imaginações de forma autônoma e colaborativa. A disponibilização dos episódios do podcast em plataformas como Spotify e Google Podcast não só é um resultado tangível da pesquisa, mas destaca as vozes e os saberes das crianças, testemunhando sua capacidade de expressão autêntica e significativa.

⁸ Spotify: <https://open.spotify.com/show/69XNzdxO830pl4H5OEJtQX>.

Google Podcasts:

<https://podcasts.google.com/feed/aHR0cHM6Ly9hbmNob3luZm0vcy85OWQ4MTFIMC9wb2RjYXN0L3Jzcw?hl=pt-br>

Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

A análise das rodas de conversa na educação infantil revelou um contexto rico e dinâmico, no qual as crianças desempenham um papel ativo na construção do conhecimento e na formação de uma consciência coletiva. As rodas proporcionam, ainda, um ambiente propício para o compartilhamento de histórias, pensamentos e emoções, transcendendo a oralidade para incluir e reconhecer formas variadas de expressão das crianças.

Ao levantar hipóteses e discutir ideias a partir da temática do castelo, as crianças exploraram um território onde o real se misturava com o imaginário, construindo narrativas comunicáveis que refletiram suas experiências e referências culturais. Ao mesmo tempo, o movimento respeitoso de fala e escuta promovido no grupo durante as rodas colaborou para a formação de uma consciência coletiva e na construção de significados compartilhados.

Dessa forma, a pesquisa destacou a importância de reconhecer e valorizar as vozes e os saberes das crianças como sujeitos ativos na construção de narrativas e no processo educativo. Essa abordagem colaborativa e participativa não apenas enriquece a experiência educativa, mas evidencia e potencializa a expressão das crianças em um mundo cada vez mais mediado pela tecnologia e pela mídia, apresentando-as como produtoras de conteúdo e não como simples consumidoras.

Referências

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas I, Magia e técnica**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas III**: Charles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BENJAMIN, W. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

BENJAMIN, W. **Rua de mão única: Infância berlinense: 1900**. Tradução de João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

BELLONI, M. L.; BÉVOTR, E. **Mídia-Educação**: Conceitos, História e Perspectivas Educação &. Sociedade, Campinas, SP, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez.



Unahce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 13, nº2, jul/dez 2024.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/5pBFdjL4mWHnSM5jXySt9VF/?lang=pt>. Acesso em:
fev 2022

FERREIRA, L.A.B. **Narrativas Infantis em Podcast:** memória, narração e experiências. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2022. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/7004/Leticia_guida_Bento_Ferreira_16841752424448_7004.pdf Acesso em: fev. 2024

GALZERANI, M. C. B. Imagens Entrecruzadas de infância e de produção do conhecimento histórico em Walter Benjamin. In FÁRIA, A. L. G.; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. (org.). **Por uma Cultura da Infância:** metodologia de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 49-68.

GIRARDELLO, G.; FANTIN, M.; PEREIRA, R. S. **Crianças e Mídias:** três polêmicas e desafios contemporâneos. Caderno Cedes, Campinas, SP, v. 41, n. 113, p. 33-43, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/fxqKvCJzXJTNGPqvwrqFQqj/#> . Acesso em: fev. 2024

MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Des)Arquivar narrativas para construir histórias de vida ouvindo o chão da experiência. In MARTINS, R.; TOURINHO, I.; SOUZA, E. C. **Pesquisa Narrativa.** Santa Maria, RS: Editora da UFSM, 2017a. E-book.

MINAYO, M. C. de S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 30.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

SARMENTO, M. J. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In MARTINS FILHO, A.; PRADO, P. D. **Das pesquisas com crianças à complexidade da infância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2020. E-book.

VENTURA, L. **O Voo da Fenix:** narrativas de travessias de identidade de egressas da Educação a Distância. Florianópolis: UDESC, 2019.