

**CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM IMAGENS: DOCÊNCIA  
PERFORMÁTICA E ATIVISMO PEDAGÓGICO NO *FACEBOOK***

CONCEPTIONS OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN PICTURES:  
PERFORMANCE TEACHING AND PEDAGOGICAL ACTIVISM ON FACEBOOK

CONCEPCIONES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN IMÁGENES: ENSEÑANZA  
PERFORMATIVA Y ACTIVISMO PEDAGÓGICO EN FACEBOOK

Aliandra Cristina Mesomo Lira<sup>1</sup> 0000-0003-2945-464X

Diego Paiva Bahls<sup>2</sup> 000-0002-2264-454X

Leandra Souza Machado<sup>3</sup> 0000-0002-2327-0797

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, Paraná, Brasil; aliandralira@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, Paraná, Brasil; diegobahls09@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, Paraná, Brasil; liasouza0808@gmail.com

**RESUMO:**

O objetivo do artigo é problematizar a intensificação da docência na Educação Infantil radicada num modelo performático, dedicado a divulgar via redes sociais atividades desenvolvidas com as crianças, ao que nomeamos de ativismo pedagógico. A pesquisa, de caráter qualitativo, assume uma natureza bibliográfica, exploratória e documental, e debruça-se sobre a análise e descrição de um conjunto de imagens que representam práticas educativas veiculadas nas páginas oficiais do *Facebook* de quase ¼ do total de instituições de uma cidade de médio porte no estado do Paraná. Esse fenômeno, presente em nosso tempo, refere-se à necessidade de conceder demasiada visibilidade e comprovação das ações e práticas, as quais analisadas sob o viés crítico nos revelam as concepções que permeiam o trabalho pedagógico. Apontam, ainda, que as práticas invisibilizam e silenciam crianças e professores, que se tornam reféns do produtivismo que constrange os processos criativos e imaginativos tanto da docência quanto dos sujeitos infantis.

**Palavras-chave:** educação infantil; práticas pedagógicas; ativismo pedagógico; mídia.

**ABSTRACT:**

The aim of the article is to question the intensification of teaching in Early Childhood Education rooted in a performative model, dedicated to disseminating activities developed with children via social networks, which we call pedagogical activism. The qualitative and quantitative research assumes a bibliographical, exploratory and documental nature, and focuses on the analysis and description of a set of images that represent educational practices published on the official Facebook pages of almost ¼ of all educational institutions in a mid-sized city in the state of Paraná/Brasil. This phenomenon, present in our time, refers to the need to grant too much visibility and proof of actions and practices, which analyzed under a critical bias reveal the concepts that permeate the pedagogical work. They also point out that practices make children and teachers invisible and silence, who become hostages of the productivism which constrains the creative and imaginative processes of both teaching and children.

**Keywords:** early childhood education; pedagogical practices; pedagogical activism; media.

## RESUMEN:

El objetivo del artículo es problematizar la intensificación de la docencia en Educación Infantil arraigada en un modelo performativo, dedicado a difundir a través de las redes sociales actividades desarrolladas con niños, lo que denominamos activismo pedagógico. La investigación cualitativa y cuantitativa asume un carácter bibliográfico, exploratorio y documental, y se enfoca en el análisis y descripción de un conjunto de imágenes que representan prácticas educativas publicadas en las páginas oficiales del Facebook de casi ¼ de todas las instituciones educativas de una ciudad mediana del estado de Paraná/Brasil. Este fenómeno, presente en nuestro tiempo, remite a la necesidad de otorgar demasiada visibilidad y constancia a las acciones y prácticas, que analizadas bajo un sesgo crítico revelan los conceptos que permean el quehacer pedagógico. También señalan que las prácticas invisibilizan y silencian a niños y docentes, quienes se convierten en rehenes del productivismo que constriñe los procesos creativos e imaginativos tanto de la enseñanza como de los niños.

**Palabras clave:** educación infantil; prácticas pedagógicas; activismo pedagógico; medios de comunicación.

## Introdução

Vivemos em uma sociedade que não escapa à permeabilidade da tecnologia, pois, pertencemos a um mundo globalizado que se constitui por múltiplas áreas de conhecimento, assim como pelas redes de comunicações. A era informatizada nos apresenta uma realidade de contínuos e ininterruptos movimentos e demandas, estando a escola e os sujeitos que dela fazem parte, dentro dessa lógica de constante mutação. Nesse sentido, Moreira e Januário (2014, p. 68) reiteram que “[...] não podemos escamotear o facto das redes sociais serem o habitat das gerações que, atualmente, recebemos nas nossas escolas”.

A crescente participação da virtualidade na vida das pessoas expõe relações mediadas pela tecnologia, ancoradas na necessidade de o sujeito contemporâneo ver e dar-se a ver. A cultura digital alcança grande parte da população mundial, moldando novas formas de comunicação e interação numa sociedade largamente conectada em diferentes âmbitos. Assim, seja na vida pessoal, familiar, profissional ou nos momentos de lazer, a tecnologia e a internet reconfiguraram nossos modos de ser, existir e pensar, resultando em transformações que vão desde simples hábitos até os mais essenciais da formação humana. Tais mudanças invadiram também o fazer pedagógico, impactando os processos de formação, as práticas docentes e as formas de registrar as ações pedagógicas tendo, nesse último aspecto, as imagens virtuais um papel importante. De acordo com Marcello (2008, p. 348), “a imagem seria uma porta (ou uma ponte) para outras imagens, uma espécie de trajeto a ser percorrido por aquele que olha [...]”.

O cenário disparador dessa reflexão é a realidade das práticas pedagógicas na Educação Infantil, cujo olhar focaliza um fenômeno dos nossos tempos: a divulgação, em redes sociais, das ações realizadas por instituições que atendem crianças dessa etapa (de zero a cinco anos de

idade). Nesse contexto, a inquietude que nos move busca saber, a partir de postagens e imagens, o que é colocado em evidência nas páginas oficiais de instituições de Educação Infantil no *Facebook*, como amostra das “boas práticas” pedagógicas desenvolvidas no dia a dia. O objetivo é apresentar e discutir o conceito de ativismo pedagógico o que nos levou a problematizar a intensificação da docência num modelo performático<sup>1</sup>, dedicada a divulgar via redes sociais atividades desenvolvidas com as crianças.

O *Facebook* foi criado em 2004, nos Estados Unidos, e se expandiu rapidamente mundo afora. Atualmente, é uma das redes sociais mais usadas no mundo, embora outros formatos tenham surgido com bastante potencial para superar essa abrangência, como o *TikTok*, por exemplo, iniciativa chinesa de compartilhamento de vídeos curtos, músicas e coreografia que apresenta uma grande crescente em seus estrondosos números de usuários e o *Instagram*.

A rede social aqui analisada, popularmente chamada de ‘Face’, é um formato de mídia em que é possível compartilhar fotos, textos e vídeos, em perfis fechados ou páginas abertas, movidas por acessos e curtidas e permeadas por propagandas. Para além disso, da sua função aparente, é preciso destacar que a rede social também figura como ambiente virtual de potencial sociotécnico e educacional que nos atravessa diariamente e opera em nossos modos de subjetivação, sociabilidade e diferença (Moreira; Januário, 2014). Nesse sentido, Araújo *et al.* (2019, p. 9) ressaltam que “[...] o uso global de dispositivos móveis com sua capacidade de conectividade, integrado às possibilidades das redes de mídia social, também fornece uma plataforma rica em recursos para experiências científicas [...]”, dada sua facilidade de acesso e de contatos nesse meio.

Um passeio rápido pelas redes sociais, neste caso em específico o *Facebook*, desvela imagens estereotipadas das práticas pedagógicas vivenciadas no cotidiano da educação de crianças pequenas; tais práticas sobrepõem-se, no que se refere às páginas ou perfis de instituições educativas, ocupando espaço de centralidade na divulgação do trabalho realizado, assim como de outras informações consideradas relevantes.

Geralmente, nas páginas do *Facebook* das instituições, observa-se fotos das crianças realizando atividades ou o resultado em si desses encaminhamentos, traduzido em um conjunto de folhinhas ou outro produto muito assemelhado, uma vez que pouca ou nenhuma criação foi vivenciada com as crianças. Embora as mídias sociais sejam um ambiente público pouco explorado para fins científicos por sua aparente informalidade, as imagens oferecem aos

---

<sup>1</sup> Performance docente se refere a um modelo de ser e existir como professor. No caso dessa pesquisa, reflete uma docência refletida nas páginas do *Facebook*.

seguidores e pesquisadores conteúdos que estão para além do aparente, como as condições de reconhecer de que maneira o trabalho é desenvolvido, o que é privilegiado ou entendido como algo de pouca relevância, o que é encarado como importante de ser mostrado ou descartado. Nesta direção, Silva, Carvalho e Lopes (2021, p.180), sinalizam a relação que se dá entre a ação docente e as redes tecnológicas, uma vez que “é pela liberdade de escolha e pela sedução das tecnologias empregadas que o professor se filia aos discursos pedagógicos veiculados pela publicação”.

Entendemos que tal fenômeno pode ser impulsionado por exigências de gestores institucionais e municipais, como também motivado pela competitividade alimentada entre os próprios docentes. Como parte de um movimento crescente, em que fotos e vídeos se acumulam, o ativismo pedagógico<sup>2</sup>, denominação assumida para referir-se a esse movimento, torna-se fenômeno relevante de ser estudado e compreendido, especialmente para a realidade da Educação Infantil, sobre a qual lançamos nossas reflexões. Numa leitura crítica, podemos considerar que a cultura escolar se rendeu às múltiplas possibilidades que a tecnologia enseja, inclusive usando as redes sociais para comunicar seus fazeres e divulgar suas ações. Assim, o conteúdo publicado pode ser reconhecido como revelador das concepções que sustentam as escolhas e as práticas pedagógicas privilegiadas.

Pereira (2020) atenta para o fato de que ao seguir modelos, sem criticidade alguma, o professor corre o risco de submeter-se a um certo controle sobre as práticas e atuação docente, que alcança corpos e mentes. Na mesma direção, Marcello (2008, p. 346), corrobora com esse pensamento sublinhando que “[...] a criança que resulta daí pode ser considerada força reativa, força adaptativa, conformativa, utilitária”. Posto isto, em nosso próximo tópico nos dedicamos a discutir e conceituar o termo ativismo pedagógico.

### **Ativismo pedagógico e docência performática: novas roupagens na era digital**

A era digital impactou diretamente nossa vida e os modos de organização social. Uma nova geração de sujeitos já nascidos em ambientes virtualizados chega aos bancos escolares com uma experiência de manuseio de aparelhos digitais e manifesta preferência por determinados conteúdos e plataformas, figurando como consumidores da cultura digital. Na

---

<sup>2</sup> Para efeitos dessa reflexão usamos o conceito de ativismo pedagógico sob outra perspectiva daquela discutida por Dewey (1974), conforme mencionamos mais adiante.

mesma intensidade, esse fenômeno de ser interpelado pelas redes sociais e pelas ferramentas que a internet disponibiliza na atualidade também se faz presente nas práticas docentes.

É razoável considerar que os sujeitos se apropriam das ferramentas digitais como possibilidade para a construção do conhecimento, a partir de ações intencionais e direcionadas (Moraes; Mello, 2020). Se há poucas décadas levávamos dias para nos comunicar com alguém e o único material de trabalho do professor era a lousa e a cartilha, hoje os subsídios da mídia digital podem estruturar suas ações. Isso pode ter facilitado o acesso ao conhecimento, mas no caso da docência também tem alimentado um mercado lucrativo de venda de planejamentos e combo de atividades alinhados com os documentos orientadores da área. Ou seja, busca-se na mídia receitas e produtos sobre a prática pedagógica, que são divulgados largamente entre os profissionais da educação e reconhecidos por eles como modelos facilitadores do que fazer em sala de aula e, principalmente, de como fazer.

Assim, é importante destacar a dualidade que as ferramentas digitais assumem na atualidade, quando se trata de discuti-las em interface com a educação: de um lado, elas podem operar como aliadas ao processo educacional, de maneira a exercer uma função colaborativa, uma vez que não é razoável pensar em uma escola isolada e despreendida do contexto atravessado pelas tecnologias, conforme sinalizam Moraes e Mello (2020). Por outro, quando essas ferramentas apenas reproduzem práticas educativas mecânicas, elas perdem a capacidade de potencializar e enriquecer os processos educativos.

Nessa última perspectiva, observamos a emergência de um fazer docente radicado nas redes sociais as quais conformam modos de ser professor e impactam diretamente no modo de performar a docência: na internet encontramos desde sugestões de planos de ensino, práticas, atividades prontas, venda de cursos, formações e planejamentos formatados a partir de um modelo genérico e idealizado de crianças e educação, muitos dos produtos indicados como alinhados à Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017). Esse fenômeno é reconhecido por alguns estudiosos como a pedagogização da docência e acontece em consonância com manuais e documentos que buscam o mesmo fim: dizer o que e como trabalhar com as crianças pequenas, desconsiderando a pluralidade e a dinâmica que atravessam a infância.

Silva, Carvalho e Lopes (2021, p. 178), destacam que a pedagogização da docência, em suma, trata-se de um “[...] conjunto de tecnologias discursivas por meio das quais se busca decodificar e ensinar aos professores”, levando-os a pensar de maneira engessada as práticas na

Educação Infantil. Nesse sentido, revelaria uma forma de governamentalidade<sup>3</sup> sobre os sujeitos, seus modos de pensar e suas ações numa conjuntura que inclui a cobrança e pressão feitas por pais ou gestores às instituições para que estas publicizem as atividades feitas pelos pequenos. Tal fato, de conceder demasiado peso para o que se pode publicar, acaba impulsionando o âmbito da educação para um certo tipo de competição produtivista, seja no sentido macro, de instituição para instituição, ou no sentido micro, entre os docentes, os pais e entre as próprias crianças. Assim, a frequente exposição de atividades acentua traços de um fazer educativo em que a produtividade é encarada como o princípio central de uma escola pretensamente forte e consistente.

Além dessa incidência, chama nossa atenção o crescimento da necessidade de mostrar o que é realizado cotidianamente com as crianças, focando em produtos resultantes de determinadas práticas, que por vezes, nem sempre são as mais adequadas e recomendadas para o desenvolvimento infantil. É para esse fenômeno que nos apropriamos do termo *ativismo pedagógico*.

No dicionário de Língua Portuguesa (Ferreira, 2010) uma das definições para o termo ‘ativismo’ o descreve como uma propaganda que busca fazer a defesa de determinados ideais. Nos apropriamos dessa ideia primária para transpor ao que denominamos de *ativismo pedagógico*, ou seja, estamos nos referindo a um conjunto de práticas pedagógicas que, ao serem divulgadas e veiculadas em plataformas midiáticas, tornam-se parte da atuação performática do professor e explicitam uma concepção de Educação Infantil preparatória e produtivista. Dessa forma, vigora a exposição massiva e irrefletida nas redes sociais de atividades semi prontas e que podem ser quantificadas: pintura de desenhos xerocados, carimbo de mãos, treinos motores, cadernos de produção, livros didáticos, dentre outras.

O *ativismo pedagógico*, como aqui entendido, busca expor publicamente tudo aquilo que julga como apresentável e coerente para as práticas cotidianas na educação, configurando-se também como uma propaganda daquilo que se produz. Portanto, as imagens que são expostas podem ser analisadas a partir de sua dimensão política, pois demarcam determinados entendimentos, não somente a respeito do processo educativo, mas também dos sujeitos que dele fazem parte. David *et al.* (2021, p. 22) ressaltam que “esses resultados traduzem a especificidade de um modelo de ensino ainda em consolidação, sem grandes ações de

---

<sup>3</sup> Conceito apresentado por Foucault (2008) entendido como um conjunto constituído pelos procedimentos, instituições e táticas que permitem o exercício do poder tendo por alvo a população, nesse caso, os docentes; explicita o exercício do governo de uns sobre os outros.

planejamento, organização curricular e didática, de forma a corresponder às demandas e necessidades de seu público”.

A definição de ativismo pedagógico, decorrente das ideias da escola nova e difundidas por Dewey (1974), destacava o aprender pela experiência, a liberdade da criança e sua ação. Quando pensado do ponto de vista da docência, na contemporaneidade, assume um sentido ao revés, uma vez que a criança passa a figurar como sujeito que produz, não por sua capacidade criativa, mas por comandos pré-estabelecidos e o professor, como aquele que difunde, defende, e sinaliza a produção a ser realizada.

O ativismo pedagógico, que se pauta nos resultados e não no envolvimento participativo das crianças, bem como, a exigência ou incidência da publicação via redes sociais de um conjunto de atividades em grande escala, configura-se como um dos modos de atuação do professor no campo performático. Neste caso, o ativismo pedagógico presente nas redes sociais é uma das maneiras de performar a docência mecânica e produtivista.

Aqui, recorreremos aos apontamentos empregados nas discussões de gênero feitos pela filósofa Judith Butler, que também nos servem como base para pensar uma outra especificidade, nesse caso, a docência. A autora destaca, em suas produções, como gênero é performativamente produzido, muitas vezes imposto por determinadas maneiras de ser apresentado e por consequência regulado. Nesse sentido, a identidade de gênero seria performativa, porque é fabricada por sinais corporais e por meios discursivos e por significados. A constituição profissional docente, assim como a identidade de gênero, também perpassa por diferentes significados, discursos e pedagogias que vão nos realocando dentro uma identidade específica.

Esses atos, gestos e atuações, entendidos em termos gerais, são performativos, no sentido de que a essência ou identidade que por outro lado pretendem expressar são fabricações manufaturadas e sustentadas por signos corpóreos e outros meios discursivos (Butler, 2003, p. 194).

Desta maneira, ressaltamos que o ativismo pedagógico se dá como uma das múltiplas maneiras de performar a identidade docente. Se, por um lado, temos a docência que é crítica e que busca alternativas para se sobressair das problemáticas que rondam o campo da educação, temos também, aquela que é forjada pela lógica da reprodução, das práticas reduzidas ao mecanicismo e por conseguinte, da propagação e repetição dessas ações. É preciso lembrar que não nascemos alheios ou isolados à cultura docente, somos introduzidos em uma lógica que é reguladora e que fabrica modelos específicos de ser professor. O ativismo pedagógico, dentro dessa racionalidade, opera como uma ferramenta discursiva de potencial para que determinado perfil de professor, práticas e concepções de educação sejam replicadas por meio das mídias.

Levando em consideração que há uma preocupação de promover a socialização de tudo aquilo que se produz na Educação Infantil, torna-se necessário avaliar e refletir a respeito das práticas que passam a alimentar as páginas oficiais das instituições educativas, já que muitas delas compartilham formas de educar, contudo, evidenciando equívocos e estereótipos que desconsideram os sujeitos infantis. Abramowicz e Costa (2021, p. 298) destacam que “se há uma nova possibilidade de educação infantil, é na própria infância que temos que buscar” e não em práticas sem sentido para os pequenos com a finalidade única de expor atividades ‘prontas’ ao público nas redes sociais. A seção a seguir descreve a metodologia adotada para a pesquisa e para a análise dos dados encontrados pelos autores.

### **Ativismo pedagógico nas redes: metodologia da pesquisa**

A pesquisa, de caráter quali-quantitativo, assume uma natureza bibliográfica, exploratória e documental, e debruça-se sobre a análise e descrição de um conjunto de imagens de práticas educativas veiculadas nas páginas oficiais de *Facebook* de 7 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), que representam aproximadamente  $\frac{1}{4}$  do total de instituições públicas de Educação Infantil, de uma cidade de médio porte no estado do Paraná. O critério de seleção das páginas analisadas se deu por acessibilidade demarcada pelo conhecimento prévio de sua existência pelos pesquisadores, além de considerar que as publicações estivessem em modo público para serem visualizadas.

As abordagens (quantitativa e qualitativa) operam como complementares e podem promover aprofundamento e interpretação mais verdadeira (Minayo, 2001). Ao sinalizarmos o procedimento metodológico enquanto exploratório, estamos nos voltando para as reflexões de Gil (2002) sobre a característica desse tipo de estudo, a de gerar maior familiaridade com a problemática em que se procura estudar, assim como de colocá-la em evidência e construir hipóteses, a partir de exemplos que possam servir de aparato para possíveis compreensões da temática abordada. Além disso, consideramos as fotos como documentos.

Partimos da compreensão de que o campo midiático figura como espaço produtor de dados, de documentos e de discursos que registram fatos e acontecimentos específicos da atualidade, conforme destaca Fischer (2001) ao pontuar que existe uma infinidade de fontes as quais podem ser investigadas e exploradas, tais como a televisão e suas produções, entrevistas, reportagens, documentários, *clips*, debates ao vivo e outros. Para a autora, a mídia configura-se como um dispositivo pedagógico, campo produtor de discursos em que diversas instituições e

variados sujeitos os criam, reproduzem e os propagam. Além disso, a mídia também produz os seus próprios discursos, de modo que o caráter heterogêneo que a atravessa coloca-se como fator de peso nos processos de formação discursiva: “poderíamos dizer que hoje praticamente todos os discursos sofrem uma mediação ou um reprocessamento através dos meios de comunicação” (Fischer, 2001, p. 212).

Dentre as possíveis fontes que se apresentam em meio aos elementos midiáticos que foram popularizados e fazem parte do cotidiano social, estão as redes de interação como *Instagram*, *Twitter*, *TikTok* e *Facebook*. Nos apropriamos para tomar como campo gerador de dados a última citada: o *Facebook*. Dessa maneira, nossa análise dedicou-se a acompanhar publicações de 7 instituições, configurando-se assim o *corpus* de pesquisa, cujo critério de seleção considerou o acesso livre a esse material.

O Quadro 1 sistematiza a amostragem dos dados, esses retirados das páginas de *Facebook* das instituições. Nesse primeiro momento, colocamos em evidência dados quantitativos em relação às publicações, assim como a periodicidade e o volume de postagens divulgadas. O período analisado situa-se no recorte temporal entre os meses de fevereiro a outubro de 2022 e as instituições são indicadas por letras do alfabeto.

**Quadro 1** – Sistematização da amostragem dos dados

INSTITUIÇÃO	QUANTIDADE DE POSTAGENS	PERÍODO
Instituição A	470	fevereiro a outubro de 2022
Instituição B	128	fevereiro a outubro de 2022
Instituição C	261	fevereiro a outubro de 2022
Instituição D	314	fevereiro a outubro de 2022
Instituição E	266	fevereiro a outubro de 2022
Instituição F	210	fevereiro a outubro de 2022
Instituição G	270	fevereiro a outubro de 2022

Fonte: páginas do *Facebook*, organizado pelos autores.

Quanto ao conteúdo das fotos e concepções que explicitam, diferentes aspectos podem ser analisados. Durante nossa varredura na página do *Facebook* do CMEI A<sup>4</sup> encontramos imagens que revelam diversas situações nas quais as crianças entram em contato com a terra, com tinta, com experiências que envolvem cores, pescaria, boliche. Contudo, há muitas fotos de atividades feitas somente com papel, com colagens, pinturas de desenhos xerocados, postagens predominantemente divulgadas em datas comemorativas, como dia das mães, dia dos pais e festa junina e dia da fantasia.

<sup>4</sup> Pesquisa realizada em fevereiro de 2023, na página de acesso livre do *Facebook* da instituição.

Ao analisar as postagens do CMEI B<sup>5</sup> constatamos que as fotos dão ênfase às professoras, às decorações feitas por elas dentro e fora do CMEI, além de atividades nas quais as crianças participam em datas comemorativas. Foi possível inferir, por meio das imagens, que o ambiente externo é pouco explorado, uma vez que é pouco dado a ver nas postagens. Além disso, percebemos muitos encaminhamentos que distanciam as crianças da realidade e das vivências significativas ao privilegiar interações com recursos artificializados, como frutas de plástico para trabalhar o tema da alimentação.

O CMEI C<sup>6</sup> retrata, na maioria das postagens, imagens de crianças sentadas nos tatames escutando histórias ou nas cadeiras preenchendo atividades em papéis sobre as mesas. Pouquíssimas fotos revelam o brincar no ambiente externo. A pouca evidência de situações vividas no espaço externo, no contato com a natureza sinalizam o emparedamento das crianças, restringindo seu contato com a natureza e todas as explorações que ela permitiria.

Ao analisar as postagens do CMEI D<sup>7</sup> observamos que em menos de 30 delas as crianças aparecem em ambiente externo, em alguns momentos em atividades com tinta ou contando história no jardim. Chamou-nos a atenção que a maioria das fotos expostas na página não privilegiam registros em papel, mas o contato direto das crianças com objetos reais, com alimentação de verdade e participando de brincadeiras. Privilegiar o brincar e realizar, por exemplo, a leitura de um livro sob a grama, oferece oportunidade de uma existência mais humana e conectada com o ambiente e seus pares.

O CMEI E<sup>8</sup> privilegia publicações onde as crianças aparecem em contato com a terra, observando o céu, fazendo piquenique, realizando pintura com os pés no ambiente externo, brincando livremente por meio do faz de conta, de amarelinha feita com giz sobre o piso, na piscina de bolinhas, de motoca em pistas com placas de trânsito. Além disso, há fotos das crianças preparando bolo e salada de frutas, fazendo compras no mercadinho. Atividades que priorizam o uso do papel como forma de registro quase não aparecem, o que mais vemos são situações que proporcionam experiências participativas para as crianças.

No CMEI F<sup>9</sup> observamos prevalência de postagens sobre eventos realizados em datas comemorativas, como festa junina, por exemplo. Também há imagens das crianças brincando em uma quadra de esportes com formas geométricas, e andando sobre linhas, atividades de circuito e movimentos corporais. Crianças completando atividades xerocadas em folhas de

---

<sup>5</sup> Pesquisa realizada em fevereiro de 2023, na página de acesso livre do *Facebook* da instituição.

<sup>6</sup> Pesquisa realizada em fevereiro de 2023, na página de acesso livre do *Facebook* da instituição.

<sup>7</sup> Pesquisa realizada em fevereiro de 2023, na página de acesso livre do *Facebook* da instituição.

<sup>8</sup> Pesquisa realizada em fevereiro de 2023, na página de acesso livre do *Facebook* da instituição.

<sup>9</sup> Pesquisa realizada em fevereiro de 2023, na página de acesso livre do *Facebook* da instituição.

papel como forma de registro são publicadas, mas em quantidade e frequência menor.

Quanto às imagens divulgadas pelo CMEI G<sup>10</sup> elas mostram as crianças no ambiente externo interagindo com a natureza, como plantando flores, exploração de texturas e contato e degustação de frutas. Algumas publicações mostram atividades feitas no papel, como desenhos impressos sendo coloridos pelas crianças com tinta, lápis de cor ou giz de cera, encaminhamentos que inibem processos criativos uma vez que já são pré-determinados. Outra situação que evidencia uma atitude passiva e controlada das crianças é o carimbo de mãos em folhas de papel, com o adulto no controle corporal para produzir um resultado desejável e impedindo a exploração desse material pelos pequenos.

Observamos que a frequência das publicações é distinta entre as instituições, sendo algumas mais ativas que outras, o que pode ser interpretado como decorrência das orientações de cada gestão institucional, do acesso à internet e de tempo para fazer as inserções nas redes sociais. Quanto aos dias das publicações foi possível reconhecer que coincidem, em sua maioria, com as datas comemorativas, como dia dos pais, dia das mães, Páscoa e outras que são assumidas como orientadoras do fazer docente em muitos municípios, incluindo-se o analisado.

Vale registrar que em meio a nossa varredura feita nas postagens das páginas de *Facebook* encontramos algumas imagens que subvertem essa lógica produtivista e que merecem ser mencionadas. Elas mostram que é possível subverter o ativismo pedagógico apegado à quantidade e aos exercícios no papel em espaços internos. Algumas instituições, embora sejam minoria, utilizam as redes sociais para compartilhar experiências centradas na participação da criança e nas vivências que envolvem o brincar, a movimentação do corpo e a promoção da imaginação, como observamos em ao menos 30 imagens publicadas pelas instituições D, E e G<sup>11</sup>.

Nelas é possível encontrar bebês brincando com a terra do jardim, de motoca em espaços externos, em uma cabana debaixo de uma árvore ou ainda preparando uma receita. Em outras fotos, vemos crianças completando uma pista com folhas de árvores e outras brincando de acertar o alvo, ambas em espaço externo. Tais situações são interpretadas por nós como a explicitação de uma educação com sentido e participativa, que dá valor para as experiências vividas e está em sintonia com os documentos orientadores. Tais práticas sugerem ser positivas, pois colocam as crianças como parte constitutiva dos processos de aprendizagens, promovendo o entrosamento e empolgação dos pequenos em realizá-las.

---

<sup>10</sup> Pesquisa realizada em fevereiro de 2023, na página de acesso livre do *Facebook* da instituição.

<sup>11</sup> Pesquisa realizada em fevereiro de 2023, na página de acesso livre do *Facebook* da instituição.

Convém considerar que com a pandemia da COVID-19 preponderou no município o contato com as famílias via aplicativo de mensagens, o *WhatsApp*, o que assumiu um espaço de relevância na comunicação entre escola e comunidade, inclusive de compartilhamento de fotos e vídeos que continuou depois do retorno das atividades presenciais. Na próxima seção articulamos a análise de algumas imagens publicadas pelas instituições no *Facebook* como reveladoras de uma concepção de planejamento.

### **Ativismo que revela um planejamento engessado: um olhar crítico para além das imagens**

As imagens traduzem práticas, ações e interações e revelam concepções. Ao acompanhar as postagens observamos evidências de que os produtos, os ‘trabalhinhos’ e as atividades de registro se sobrepõem enquanto fator de importância no contexto da Educação Infantil. As fotos parecem não conferir centralidade para a criança em si, mas sim para o que ela produz, a partir das escolhas e direção do adulto-professor. Depreende-se, daí, que o professor, ao manipular as ações desconsidera a dinâmica e a pluralidade da infância, as quais orientam as experiências significativas com os pequenos. Como bem pontua Pastore (2021), não há como pensar a infância sem levar em conta que as crianças internalizam conhecimentos por meio das vivências que permeiam e habitam.

Além disso, o produto exposto em paredes, que preenche pastas e portfólios, que é segurado nas mãos para a pose da foto, geralmente se materializa no papel, seja em desenhos e atividades xerocados, cartazes ou apostilas, o que explicita uma concepção de que o pedagógico acontece em sala, cujo alcance dos objetivos pode ser comprovado por meio do acúmulo de folhas e publicações. Sarmiento (2016, p. 9), destaca que “[...] isso significa uma alteração profunda do ponto de vista da relação pedagógica e do ponto de vista da ação educativa”.

O ativismo pedagógico, quando pensado em seu caráter quantificável, anda de mãos dadas com os retrocessos que afligem a educação, pois prioriza atividades mecânicas, muitas vezes propedêuticas e desprendidas de significações, tanto para os pequenos quanto para os próprios professores que deixam a criatividade e criticidade em suspenso. Ostetto (2012) destaca que tanto os professores quanto as crianças não conseguem enxergar sentido pertinente para as atividades que se sobrepõem sequencialmente na prática pedagógica, uma vez que geralmente são pensadas para ocupar as crianças e completar páginas xerocadas, imitar movimentos de dança, brincar sentado em cadeira e sobre carteiras, dentre outras ações.

Em significativa parte do material documental analisado encontramos com frequência imagens de bebês tendo seus braços, mãos e pés manipulados para carimbar com tinta guache em folhas sulfite. Ora um pezinho que, com alguns ajustes e complementos do professor, torna-se um animal, ora uma mãozinha que se transforma em uma flor. Observamos que uma educadora, geralmente, ‘segura’, controla a criança e a outra manipula seus membros para alcançar o objetivo de carimbar o papel. O uso dos corpos das crianças com uma sobreposição do adulto revela uma apropriação e violência adultocentrada no intuito de produzir um resultado a ser mostrado. Santos e Carvalho (2023, p. 34) destacam que têm observado “[...] que o trabalho com arte geralmente é pautado em atividades de pintura, colagem e modelagem, as quais têm um fim em si mesmas”.

Além disso, tal experiência revela-se pobre na participação infantil e exclui a centralidade da criança na produção envolvendo a linguagem plástica, pois não há dimensão artística, poética e estética numa prática mecânica e manipulativa dessa natureza. Para Cunha (2019), a experiência poética e a linguagem plástica na infância decorrem da capacidade de ver, simbolizar e imaginar, geralmente ancoradas no lúdico em ações participativas de participação efetiva que envolva corpo, diferentes linguagens e interpretações do mundo.

Ao olharmos para esses encaminhamentos é possível constatar que o conjunto de esforços voltados para estudos e construção de documentos orientadores para a área da Educação Infantil, intensificado a partir da última década do século XX, parece ser desconsiderado nas práticas dadas as ver nas imagens. Nesse contexto, o faz de conta, o brincar e a representação deixam de habitar a educação da infância, e as crianças já não são mais produtoras de cultura, são espectadores de sua própria infância, tracejada por sujeitos que não reconhecem sua potência! Em contrapartida, Alves (2014) reitera que o professor precisa provocar curiosidades, interesses, papel esse que parece não assumido diante da maioria das imagens publicizadas nas redes.

Santos e Carvalho (2023) defendem que as práticas na Educação Infantil que envolvem as linguagens artísticas precisam promover possibilidades de exploração, investigação e criação a partir da interpretação e interrogação das crianças frente ao mundo e suas ações, num movimento que considera a potência das crianças nos processos de descoberta e significação do mundo. Recentemente, um dos projetos encaminhados pela secretaria de educação do município pesquisado, levava exatamente esse título: “O que eu quero aprender”, o qual deveria ser renomeado para: “O que querem que eu aprenda”, uma vez que em nenhum momento se ouviu e considerou as crianças como parte integrante e crucial desse projeto.

Outro aspecto que merece ser problematizado é a visão do que seria arte, pois a julgar pelo que é mostrado ela é compreendida como pintura de desenhos prontos, carimbos de mãos, máscaras de E.V.A, colagens de bolinhas com crepom, dentre outros, como pode ser observado em muitas das fotos divulgadas. Práticas nessa direção deixam pouco espaço para a expressividade e criatividade das crianças uma vez que limitam sua participação e são focadas no produtivismo e em ocupar os pequenos. Ostetto (2004, p. 93-94, grifo da autora) nos alerta que “é essencial recuperar nossa dimensão criadora, inventiva, brincalhona, ‘cantante’, ousada, aventureira, corajosa”.

Este tipo de prática mecânica e pouco significativa evidencia um equívoco nas compreensões quanto aos objetivos e finalidades da Educação Infantil, pois como pontuam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 19) o processo educativo com as crianças precisa assumir a integralidade dos aspectos constitutivos dos sujeitos, compreendendo a “[...] indivisibilidade das dimensões expressivo motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança”.

As publicações das diferentes instituições aqui analisadas evidenciam o privilégio e valorização do que é feito no papel, incluindo-se o exercício de treinamento de letras e números, ou seja, práticas escolarizantes e preparatórias para os anos posteriores com foco no processo de alfabetização, objetivo que compromete o direito ao brincar, o experienciar e o vivenciar na Educação Infantil e vai na contramão das orientações encontradas nos documentos da área.

Outro aspecto recorrente nas imagens é o controle dos corpos, cujas imagens mostram crianças expostas de modo ordenado, dirigido, geralmente sentadas ou em fila, segurando suas atividades e sorrindo para a foto. Não há sinal de motivação das crianças em fazer o que lhes é solicitado, uma vez que sugerem ser atividades não atravessadas por vivências. Os momentos onde as crianças brincam livremente, exploram a natureza, interagem entre si e com o ambiente não são retratados com a mesma frequência que as atividades registradas no papel; só identificamos poucas imagens nesse sentido, em algumas instituições elas foram praticamente inexistentes. Parece-nos que há uma apreciação equivocada das Diretrizes (Brasil, 2010), com a proposição de ações intencionais pensadas sob a ótica do adulto e reprodutoras de modelos encontrados em cartilhas ou xerocados. Podemos interpretar a ausência (ou pouca presença) de imagens das crianças nos espaços externos, brincando como a compreensão de que tais ações pouco impactariam nas aprendizagens.

Em uma das postagens, por exemplo, menciona-se o trabalho com projeto dedicado à natureza, mas mostra crianças colando figuras de animais e partes de plantas feitas de E.V.A, em painel na parede da sala. Enquanto isso, no mundo do lado de fora das salas, há um universo

a explorar, habitado por muitos seres vivos que poderiam ser observados, investigados, conhecidos. Tais encaminhamentos revelam que o ativismo se sobrepõe ao cotidiano e revela um planejamento engessado, uma vez que os projetos trabalhados são os mesmos para todas as instituições do município, como pode ser observado pelas publicações e o período em que foram feitas. Nesse escopo, é como se as imagens de uma instituição representassem o ponto de partida para que outras instituições sejam compelidas a mostrar suas práticas, e como num círculo vicioso, essas podem induzir outras práticas de outros docentes, o que faz com que as páginas não deixem de ser ‘alimentadas’, mesmo as crianças ficando como coadjuvantes desse processo.

Em que pese as Diretrizes da área (Brasil, 2010) sustentarem uma concepção de criança ativa, que pensa, cria, inventa, o que se faz nas instituições parece estrangular essa participação, ou seja, em nome do produtivismo, do ativismo pedagógico, as vivências infantis são silenciadas, deixam de ter a devida importância. Em suma, temos práticas que sabotam sobremaneira as crianças e seus direitos, em que o ativismo se desdobra em reproduzitivismo em larga escala.

Como já mencionamos, foi possível estabelecer uma relação entre as imagens divulgadas com determinadas datas comemorativas, tanto religiosas quanto populares na mídia, como o dia dos pais, das mães, do soldado, da árvore, dentre outras. Em muitas fotos vemos os festejos e apresentações relacionadas a esses eventos com dizeres como ‘meu pai, meu herói’ em letras grandes na parede. Será mesmo essa a realidade ou vivência das crianças com seus pais? O dia das mães preparado com enfeites de flores de E.V.A., crianças pintando corações xerocados num contexto cujas intervenções são produzidas pelos adultos e os pequenos aparecem posando para as fotos. A depender do contexto de vida e familiar das crianças o trabalho com determinadas datas realizado desse modo pode acarretar sofrimento aos pequenos, sentimentos de inferioridade, de constrangimento e tristeza, uma vez que são descoladas da realidade vivida.

Ostetto (2012) tece críticas ao planejamento refém das datas comemorativas, as quais estimulam o consumo e pouco se dedicam a refletir sobre as questões que evocam. As imagens via mídia social atuam ainda na conformação de modelos de docência apegados às atividades no papel, enaltecem o produto e minorizam ou invisibilizam o processo de criação das crianças. Colaboram para divulgar um fazer docente performático, desprovido de significado para as crianças, engessado por projetos que se repetem, com pouco lugar para a autoria docente e participação infantil.

Um dos projetos retratados com fotos em várias páginas é o ‘Cientista kids’, em que podemos ver crianças vestindo jalecos brancos, com óculos ‘de mentirinha’, reforçando uma

ideia estereotipada de fazer ciência, reduzida ao âmbito de laboratórios. As imagens mostram crianças sentadas atrás de suas supostas criações, contudo o material apresentado parece ter sido produzido pelos adultos.

Nas fotografias encontradas é possível identificar um foco nos ‘trabalhinhos’, que são desdobramentos de ações e projetos nos quais parece não haver lugar para a criança ativa, que corre, brinca, inventa, cria. O que se vê é um sujeito infantil imóvel, agarrado a folhas soltas num universo sem vida! Esses tantos projetos sobre a água, o meio ambiente, o folclore, dentre outros, parecem descolados da realidade, como se na instituição de Educação Infantil o cotidiano pulsante ficasse da porta pra fora, condição que supõe que na escola o corpo e a infância vividas extramuros não servem (Tonucci, 2020). Mazzei *et al.* (2020, p. 154) destacam que “pensar a criança da educação infantil é reconhecer que se trata de um sujeito eminentemente corporal e cinestésico”, ou seja, que se manifesta e vive num misto de sentimentos, sensações, se expressa por múltiplas linguagens, que não podem ser reduzidas ao papel.

De modo crítico, Melo, Almeida e Salles (2022) sublinham que as infâncias e as crianças invencionam e afirmam a existência de currículos plurais, alegres, coloridos, em que haja espaço para as descobertas e a construção de aprendizagens importantes. A vida em movimento que pulsa nos territórios escolares convida a artistar currículos que fujam da mesmice, com espaço para a experiência infantil de corpo inteiro. Contudo, diante das imagens nos questionamos: Quem enxerga a criança ativa? Qual imagem de criança as publicações revelam? E de docência? As crianças parecem ser vistas unicamente a partir do olhar adultocêntrico de professores e instituições, com preocupações preparatórias. A docência assume um caráter ativista e performático, pois o que importa é mostrar o que é feito.

## Conclusões

A observação atenta ao conteúdo gerado pelas redes sociais e sua apropriação para fins científicos é recente e ainda pouco explorada, o que revela um campo novo que carece ser analisado. Embora essa reflexão se dedique a contextos específicos materializados nas páginas de algumas instituições, reconhecemos que a amplitude e abrangência da mídia digital nas nossas vidas têm imprimido novos ritmos e (con)formado a docência e o trabalho com as crianças pequenas.

No contexto analisado foi possível identificar que ainda prevalece uma concepção de Educação Infantil equivocada, a qual nega a participação das crianças no cotidiano pedagógico

e torna o trabalho do professor refém do produtivismo e inserido num modelo de docência performática. Tal cenário foi nomeado por nós como ativismo pedagógico, pois a necessidade ou obrigação de mostrar, publicar, divulgar o que é feito desconsidera as crianças, os docentes e, conseqüentemente, suas capacidades. Depreende-se que o fazer pedagógico só é validado quando é exposto nas redes sociais, embora vazio e desconexo da realidade que cerca os pequenos, privilegiando ações que suprimem a participação efetiva das crianças, a reflexão e autonomia dos professores, que ao que indica, são tão vítimas desse ativismo quanto os pequenos.

Os esforços e energia canalizados para essa divulgação, intensificada e mais abrangente nos últimos tempos, contribuem para invisibilizar a criação infantil, bem como anulam a autoria docente. A pesquisa e reflexão aqui empreendidas nos levam a considerar que o avanço teórico não tem sido acompanhado de um fazer pedagógico que considere a infância em sua inteireza, que coloque as crianças no centro dos planejamentos e efetivamente envolvidas nas práticas. Pelo contrário, elas têm sido objeto de encaminhamentos pouco colaborativos para uma formação humana que considere sua potencialidade, capacidade de criação e pensamento, cuja ponta do *iceberg* pode ser reconhecida nesse fenômeno que nomeamos de ativismo pedagógico nas redes sociais. A necessidade de colocar em evidência o que é feito movimenta um produtivismo irrefletido, com pouco sentido para as crianças e sua educação.

Na contramão desse movimento defendemos a necessidade de promover experiências que façam sentido para as crianças, que convoquem e convidem à participação, criação e inventividade, que despertem a curiosidade, os questionamentos e possibilitem os processos imaginativos, que incluam as crianças como sujeitos fundamentais do processo educativo. Defendemos ações que promovam na criança o sentimento de pertencimento e de valorização do ser infantil em sua essência, que considerem a criança como um sujeito pensante, carregado de curiosidade e disposto à experimentação (Santos; Carvalho, 2023).

Nesse sentido, sublinhamos a importância de que o registro do que se faz com as crianças se transforme na tradução de um percurso de descobertas e não seja refém de quantificações e materialidades no papel, a ser acumulado em pastas, portfólios e publicações nas redes sociais. Que a documentação do processo de ensino-aprendizagem seja carregada de sensibilidade e simbolismo, capaz de captar a alegria, o encantamento, o envolvimento que movem o interesse pelas descobertas, pelo conhecimento e são a base da formação humana.

## Referências

ABRAMOWICZ, Anete; COSTA, Alan Victor Pimenta de Almeida Pales. O fotógrafo, a educação infantil e a pandemia. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 08, n. 33, p. 290-300, abr. 2021. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4212>. Acesso em 22 ago. 2022.

ALVES, Rubem. **A Escola Ideal**. Entrevista com Rubem Alves. 2014. Disponível em:

<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/07/portal-brasil-resgataentrevistacom-rubem-alves>. Acesso em: 29 ago. 2022.

ARAÚJO, Ellen Tallita Hill; ALMEIDA, Camila Aparecida Pinheiro Landim; VAZ, Jaiana Rocha; MAGALHÃES, Edilane Jales Leite; ALCANTARA, Carlos Henrique Lima; LAGO, Eliana Campêlo. Utilização de redes sociais para coleta de dados em produções científicas na área da saúde: uma revisão integrativa da literatura. **Aquichan**, Colombia, v. 19, n. 2, p. 1-12, maio 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7073151>. Acesso em: 04 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, dez. 2017.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Como vai a arte na Educação Infantil? **Apotheke**, Florianópolis, v. 5, n. 3, ano 5, 2019. DOI: 10.5965/24471267532019010. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/16827>. Acesso em: 14 fev. 2024.

DAVID, Priscila Barros; FILHO, Edgar Marçal de Barros; CARVALHO, Windson Viana de; MENDES, Débora Lúcia Lima Leite. Ensino remoto emergencial na educação infantil: experiência em escolas privadas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 32, n.p., 2021. DOI: 10.18222/ae.v32.8335. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/ae/article/view/8335>. Acesso em: 10 ago. 2022.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1974.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. DOI: 10.1590/S0100-15742001000300009. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742001000300009&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-15742001000300009&script=sci_arttext). Acesso em: 15 jun. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. Curso no *Collège de France* (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. Cinema e educação: da criança que nos convoca à imagem que nos afronta. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 343-357, maio/ago. 2008. DOI: 10.1590/S1413-24782008000200011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4rvJC6K3bJxWbnTmXP4cQvS/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 ago. 2022.

MAZZEI, Victor Reis; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; NETO, Amarílio Ferreira; MELLO, André da Silva. “Com olhos de criança”: a escolarização da infância nas charges de Francesco Tonucci. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 10, n. 3, p. 143-161, set./dez., 2020. DOI: 10.4025/imagenseduc.v10i3.48726. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/48726>. Acesso em: 10 ago. 2022.

MELO, Vanessa Galindo Alves de; ALMEIDA, Juliana Silva; SALLES, Conceição Gislaine Nóbrega Lima de. “Porque se sujar faz mais alegria! A hospitalidade dos dizeres das crianças e da infância para pensar o currículo. **Debates em Educação**, Maceió, v. 14, n. 34, 2022. DOI: 10.28998/2175-6600.2022v14n34p21-36. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/13406>. Acesso em: 14 fev. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, Dirce Foletto; MELLO, Diene Eire. O ensino de conceitos na universidade: o Facebook como instrumento de mediação didática colaborativa. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 2, p. 361-384, abr./jun. 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i2.12391. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12391>. Acesso em: 19 abr. 2023.

MOREIRA, José Antônio; JANUÁRIO, Susana. Redes sociais e educação: reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem. In: PORTO, Cristiane; SANTOS, Edméa Oliveira dos (org.) **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar**. Campina Grande: EDUEPB, 2014. p. 67-84. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/c3h5q/05>. Acesso em: 19 abr. 2023.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Do cinzento ao multicolorido: linguagem oral, linguagem escrita e prática pedagógica na educação infantil. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel (org.). **Arte, infância e formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2004. p. 79-95.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios**. Campinas: Papyrus, 2012. p. 175-200.

PASTORE, Marina Di Napoli. Infâncias, crianças e pandemia: em que barco navegamos. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 29, p 1-14, 2021. DOI: 10.1590/2526-8910.ctoEN2116. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cadbto/a/YH4Ln7JjzzQn3CdhCskYpCz/abstract/?lang=en>. Acesso em: 10 ago. 2022.

PEREIRA, Fabio Hoffmann. Campos de experiência e a BNCC: um olhar crítico. **Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 22, n. 41, p. 73-89, jan./jul. 2020. DOI: 10.5007/1980-4512.2020v22n41p73. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2020v22n41p73/43045>. Acesso em: 08 ago. 2022.

SANTOS, Natália Scheuermann dos; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Educação Infantil, docência e arte contemporânea: encontros entre crianças e instalações efêmeras de jogo. **Pró-Discente**: Caderno de Produção Acadêmico-Científica, Vitória, v. 29, n. 1, p. 32-51, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/42985>. Acesso em: 15 fev. 2024.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Alô, quem fala? Por mapa da infância brasileira. In: **Quem está na escuta?** Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças. Mapa da Infância Brasileira (MIB), 2016. Disponível em: [http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2016/11/T300000001836-0-Mapa\\_infancia-000.pdf](http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2016/11/T300000001836-0-Mapa_infancia-000.pdf). Acesso em: 10 ago. 2022.

SILVA, Marcelo Oliveira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de; LOPES, Amanda de Oliveira. Os manuais e a pedagogização da docência na Educação Infantil. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 2, p. 177-191, maio/ago. 2021. DOI: 10.17058/rea.v29i2.14327. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/14327>. Acesso em: 19 ago. 2022.

TONUCCI, Francesco. **Entrevista**. Los niños han echado de menos a sus amigos y han acabado hartos de deberes, jun. 2020. Disponível em: <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/06/18/los-ninos-han-echado-de-menos-a-sus-amigos-y-han-acabado-hartos-de-deberes/>. Acesso em: 26 ago. 2020.

## **SOBRE OS AUTORES**

**Aliandra Cristina Mesomo Lira**. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste/Unicentro, Guarapuava/PR. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil/Gepedin/Unicentro/CNPq. Contribuição de autoria: Construção da escrita, geração e análise dos dados; revisão crítica de conteúdo intelectual, aprovação final da versão a ser publicada. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1931135933077916>

**Diego Paiva Bahls**. Doutorando em Educação na Universidade Estadual do Centro-Oeste/Unicentro. Mestre em Educação pela UFPR. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil/Gepedin/Unicentro/CNPq. Contribuição de autoria: Construção da escrita, geração e análise dos dados; revisão crítica de conteúdo intelectual, aprovação final da versão a ser publicada. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0082725809824414>

**Leandra Souza Machado.** Doutoranda em Educação na Universidade Estadual do Centro-Oeste/Unicentro. Mestre em Educação pela Unicentro. Professora da rede municipal de Guarapuava/PR.

Contribuição de autoria: Construção da escrita, geração e análise dos dados; revisão crítica de conteúdo intelectual, aprovação final da versão a ser publicada.

Currículo lattes: <https://lattes.cnpq.br/1109714557610250>

#### **Como referenciar**

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; BAHLS, Diego Paiva; MACHADO, Leandra Souza.

Concepções de Educação Infantil em imagens: docência performática e ativismo pedagógico no *Facebook*. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 20, n. 51, e12899. 2024.

DOI: 10.22481/praxisedu.v20i51.12899