

A docência na Educação Infantil e o uso do Instagram como espaço formativo: tensionamentos do/no contemporâneo

Teaching in Early Childhood Education and the use of Instagram as a training space: tensions of/in the contemporary

La docencia en Educación Infantil y el uso de Instagram como espacio de formación: tensiones de/en la contemporaneidad

Graziele Silveira dos Santos¹



<https://orcid.org/0000-0002-95602922>

Samantha Dias de Lima²



<https://orcid.org/0000-0002-4597-5608>

Resumo: O artigo é oriundo de uma pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida no IFRS – *Campus Farroupilha* e analisa o uso do Instagram como ferramenta de difusão de práticas pedagógicas na formação continuada de professoras da Educação Infantil. A partir de uma revisão sistemática de literatura categorizada por Grupos de Sentidos (Bahia, 2022), discute a tensão entre as demandas por uma formação docente crítica e contextualizada e as influências neoliberais que promovem a padronização e a instrumentalização do trabalho docente. O estudo aponta que, embora o Instagram amplie o acesso a práticas pedagógicas, seu uso exige um olhar crítico e intencional para evitar a homogeneização promovida por algoritmos, que podem limitar a autonomia e a diversidade na formação das professoras.

Palavras-chave: Educação Infantil. Formação de Professoras. Instagram.

Abstract: This article, based on a Master's degree in Education developed at IFRS – *Farroupilha Campus*, analyzes the use of Instagram as a tool for disseminating pedagogical practices in the continuing education of early childhood education teachers. Based on a systematic literature review categorized by Groups of Senses (Bahia, 2022), the study discusses the tension between the demand for a critical and contextualized teacher education and the neoliberal influences that promote the standardization and instrumentalization of teaching practices. The study points out that, although Instagram expands access to pedagogical practices, its use requires a critical and intentional approach in order to avoid the homogenization promoted by algorithms, which can limit autonomy and diversity in teacher education.

Keywords: Early Childhood Education. Teacher Training. Instagram.

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus Farroupilha* (PPGEdu/IFRS). Coordenadora Pedagógica no Colégio Sagrado Coração de Jesus. E-mail: graziele.silsantos@gmail.com

² Pós-Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus Farroupilha* (PPGEdu/IFRS). E-mail: Samantha.lima@farroupilha.ifrs.edu.br

Resumen: Este artículo proviene de una investigación de Maestría en Educación desarrollada en el IFRS – *Campus Farroupilha* y analiza el uso de Instagram como herramienta para la difusión de prácticas pedagógicas en la formación continua de profesoras de Educación Infantil. A partir de una revisión sistemática de la literatura, categorizada por Grupos de Sentidos (Bahia, 2022), discute la tensión entre las demandas de una formación docente crítica y contextualizada y las influencias neoliberales que promueven la estandarización e instrumentalización del trabajo docente. El estudio indica que, aunque Instagram amplía el acceso a prácticas pedagógicas, su uso requiere una mirada crítica e intencional para evitar la homogeneización promovida por algoritmos, que pueden limitar la autonomía y la diversidad en la formación de las profesoras.

Palabras-clave: Educación Infantil. Formación Docente. Instagram.

Considerações iniciais

O presente estudo aborda os resultados parciais de uma pesquisa realizada, ao longo do ano de 2024, no curso de Mestrado em Educação Básica desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – *Campus Farroupilha*. A pesquisa se delineia a partir da percepção da autora ao notar como o Instagram vem se constituindo espaço de formação entre professoras de Educação Infantil nos últimos anos, em especial com o advento da pandemia da covid-19, seguindo num crescente posteriormente a ela.

Este estudo tem como propósito apresentar, com base em uma revisão sistemática de literatura, o levantamento das contribuições da pesquisa acadêmica na área de formação de professoras para Educação Infantil. Já ao analisar os trabalhos que abordam o Instagram, o foco recai em compreender de que modo essa plataforma digital tem sido utilizada como um meio para a divulgação de materiais pedagógicos e quais as implicações dessa prática para a formação de professoras da Educação Infantil.

Desse modo, para mapear os estudos que tratam dos processos formativos dos profissionais docentes da Educação Infantil, realizamos uma revisão sistemática de literatura (RSL), colocando as lentes sobre os processos de formação continuada e a incidência da plataforma Instagram no fazer pedagógico das professoras desta que é a primeira etapa de educação das crianças no Brasil.

Para subsidiar este estudo, apresentamos a seguinte questão norteadora: de que maneira perfis do Instagram podem funcionar como espaços de (auto)formação para professoras da Educação Infantil na contemporaneidade? Com este trabalho, objetivamos analisar o Instagram na qualidade de ferramenta de difusão de práticas pedagógicas e sua incidência na (auto)formação continuada de professoras da Educação Infantil.

A partir da revisão da literatura e dos estudos realizados até então, revelou-se que a formação de professores da/para a Educação Infantil é um campo de intensas disputas e desafios. A pesquisa tem sinalizado retrocessos na legislação, que permite que profissionais atuem na Educação Infantil apenas com o curso de Magistério. Além disso, os estudos mostram que a formação continuada muitas vezes

segue uma lógica mercadológica voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades, distanciando-se do processo de humanização, de estudo e de sistematização do conhecimento produzido pela humanidade. Isso é um reflexo das investidas neoliberais que assolam a sociedade contemporânea.

Outro ponto que marca esta pesquisa é a necessidade de um novo posicionamento do ensino na Educação Infantil, o que se reflete na necessidade de reconhecimento profissional dos professores e das professoras que trabalham nessa etapa da Educação Básica do país. É importante salientar que este é um trabalho que requer um olhar atento para o cuidar e o educar, vistos e entendidos como indissociáveis no processo educacional.

Do ponto de vista da rede social Instagram, pode-se afirmar que ela dá visibilidade aos processos de ensinar e aprender e ao trabalho docente desenvolvido no interior das instituições. Durante a pandemia, esse espaço foi de compartilhamento e aproximação entre a comunidade, os familiares e os educadores. No entanto, é importante atentar para o modo como essa prática se transformou e se popularizou ao longo do tempo, aproximando realidades distintas e, por vezes, desenvolvendo uma padronização na forma de ver, entender e fazer o trabalho nas escolas.

O estudo está organizado em três seções, além das considerações iniciais, e três subseções. A primeira seção esclarece a organização da RLS, de forma que sinaliza todas as etapas e guia o leitor nesse passo a passo. Além disso, faz uma breve contextualização dos achados da pesquisa a partir da revisão de literatura e se ramifica em três subseções: uma categorização do que a RSL encontrou no campo da formação de professores para a Educação Infantil e sua especificidade; a plataforma Instagram como espaço de divulgação de materiais formativos; e as discussões acerca do ensino na/para a Educação Infantil. A segunda faz uma discussão com os referenciais selecionados para esta pesquisa e alguns tensionamentos sobre o que temos vivenciado na contemporaneidade na formação de professoras. Por fim, a última trata de algumas conclusões possíveis de serem tiradas com base na literatura apresentada e nas análises das autoras.

Da revisão sistemática de literatura

Segundo Galvão e Ricarte (2019, p. 58), a revisão de literatura pode “[...] observar possíveis falhas nos estudos realizados; conhecer os recursos necessários para a construção de um estudo de características específicas; desenvolver estudos que cubram brechas na literatura trazendo real contribuição para um campo científico [...]”. Para os autores, a RSL vai muito além disso. Por ter um protocolo específico e buscar entender determinado contexto de forma lógica, ela se constitui uma modalidade de pesquisa “[...] focada no seu caráter de reprodutibilidade por outros pesquisadores, apresentando de forma explícita as bases de dados bibliográficos que foram consultadas, as estratégias

de busca empregadas em cada base, o processo de seleção dos artigos científicos, os critérios de inclusão e exclusão dos artigos e o processo de análise de cada artigo” (*Ibidem* 2019, p. 59). Em uma RSL, a delimitação do problema de pesquisa também é parte constituinte do protocolo, sendo este o disparador para que se avance na pesquisa. Para se considerar uma RSL, é importante contemplar a especificidade do problema de pesquisa, da população ou da condição a ser estudada, assim como o tipo de intervenção que será analisada, e anunciar se haverá mediações e desfechos no campo estudado.

Para este estudo, foram utilizadas as bases SciELO, Portal de Periódico da CAPES e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, tendo como período para buscas pesquisas desenvolvidas entre 2010 e 2024. A escolha por 2010 se dá por dois motivos importantes: por ser o ano da promulgação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e também de lançamento da rede social Instagram pela dupla de engenheiros de programação Kevin Systrom e Michel Krieger.

É importante informar que, para a realização das pesquisas nas plataformas, antes foi feita uma busca no vocabulário controlado da Universidade de São Paulo (USP) para apreender o grupo de conceitos de cada um dos termos, anteriormente pensados para compor os descritores originados do problema de pesquisa. Dessa forma, constatou-se que, para formação de professores, dentro do âmbito da formação continuada, teríamos como representação do conceito “formação continuada do professor” os termos “formação de professor” e “aperfeiçoamento de professores”. Para a etapa de ensino desta pesquisa, que é a Educação Infantil, encontramos um único vocabulário: “educação infantil”; e, para as buscas relacionadas às redes sociais, foram encontrados “meios de comunicação de massa”, “mídias sociais”, “meios de comunicação” e “mídiatização”. No entanto, ao organizar os grupos de descritores e realizar a consulta, não foram encontrados estudos sobre mídias digitais com nenhuma das designações citadas, sendo necessária a mudança do termo no descritor para “Instagram”. Logo, foram escolhidos os seguintes descritores: *Instagram AND “educação infantil”*; *Instagram AND “formação continuada”*; *“educação infantil” AND “formação continuada do professor”*; *“autoformação docente” AND “educação infantil”*.

Antes de iniciar a seleção de materiais, pensou-se nos critérios para inclusão ou exclusão deles. Estes estão organizados no quadro a seguir e já contam com os filtros primários de buscas, quais sejam: grande área de conhecimento – Ciências Humanas; trabalhos em Língua Portuguesa; dentro do período 2010 – 2024.

QUADRO 1: Critérios de seleção

Estratégias de buscas: periodicidade, descritores, bases de dados	Período: Entre 2010³ e 2024 Descritores: Instagram AND “educação infantil”; Instagram AND “formação continuada”; “educação infantil” AND “formação continuada do professor” Bases de dados: SciELO; Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES; Portal de Periódico da CAPES
Critérios primários de inclusão e exclusão	Critérios de inclusão: Artigos, teses ou dissertações; Estudos em Língua Portuguesa e desenvolvidos dentro do território brasileiro; Estudos publicados dentro do período estabelecido (2010 a 2024); grande área do conhecimento: Ciências Humanas; Área de conhecimento: Educação Periódico CAPES: artigos revisados por pares. Critérios de exclusão: Estudos de Língua Portuguesa escritos em outros países; estudos de Língua estrangeira; trabalhos fora da temporalidade escolhida; trabalhos sem autorização de publicação; Portal de Periódico da CAPES: artigos não revisados por pares. Total: 149
Critérios secundários de seleção para leitura e análise na íntegra	Critérios de inclusão: Leitura de títulos, resumos em português, palavras-chaves, sumário, conclusões e metodologia RSL ou estudo de caso nos estudos que adotarem uma ou outra no corpo do trabalho; Estudos que discutissem os usos da plataforma Instagram enquanto espaço de disseminação de conteúdos e largo alcance de informações/conhecimento; que o foco da discussão fosse a formação continuada ou (auto)formação de professoras da Educação Infantil. Critérios de exclusão: Estudos cujo foco da discussão não fosse a formação continuada de professores, mas sim o envolvimento de outros setores da escola ou terceiros nesse processo; que não trouxessem nos títulos ou nas palavras-chaves os conceitos/termos referentes à busca (p. ex.: mídias; Instagram; Educação Infantil; formação de professores, de acordo com a busca realizada); em que a apresentação estética visual dos trabalhos não dialogasse com os apontamentos desenvolvidos nas DCNEI de respeito e compreensão sobre a infância. Total: 13
Organização dos estudos selecionados	Leitura na íntegra dos estudos selecionados, construção de resumos e fichamento das ideias principais; Inclusão de estudos que dialogassem com a temática e com os critérios selecionados e exclusão dos trabalhos que não dialogassem com o tema da pesquisa. Total: 13
Análise e interpretação dos estudos selecionados	A partir da leitura dos materiais selecionados, definimos as seguintes categorias: - infâncias e/na Educação Infantil: um campo de disputas; - a figura docente no contexto da Educação Infantil: é possível falar de ensino?; - o Instagram no universo da Educação e o entendimento sobre (auto)formação.
Resultados	Síntese dos resultados encontrados na RSL.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

³ Embora a pesquisa tenha como princípio realizar buscas a partir de 2010, na plataforma de Periódicos da CAPES por vezes foi necessário aderir à data sugerida por ela.

A seleção que mais demandou tempo e cuidado foi aquela com os descritores “Educação infantil” AND “formação continuada do professor” no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, pois foi a busca que mais retornou pesquisas. Assim como nas demais, os critérios de seleção seguiram a mesma forma: naquelas em que havia os conceitos-chaves nos títulos, foram lidos os resumos e as palavras-chaves e, quando estes estavam adequados ao compromisso da pesquisa, seguiu-se para a leitura do sumário e das conclusões. A escolha por ler o sumário e as conclusões ajudou a mapear melhor os trabalhos que discorriam sobre a formação continuada de professoras na Educação Infantil dentro da perspectiva que este trabalho visa analisar, quer seja: que entendam essa formação como possibilidade de constituir nos sujeitos novos olhares sobre sua própria atuação com crianças pequenas, assim como sobre os retornos relacionados ao uso do Instagram e à maneira como esse espaço tem sido visto no contexto educacional. O intuito também consistia em mapear os estudos que tratassem da autoformação docente dentro dos processos de formação continuada.

Com os demais descritores, apesar do pouco retorno de trabalhos, os mesmos critérios de seleção foram aplicados. No quadro a seguir, apresenta-se uma síntese da quantidade de trabalhos que retornaram nas buscas e os escolhidos após a aplicação dos critérios de seleção.

QUADRO 2: Síntese dos estudos encontrados e selecionados

(Continua)

Base científica	Descritores	Crítérios de filtros empregados na busca	Quantidade de trabalhos encontrados	Quantidade de trabalhos selecionados
Catálogo de teses e dissertações da CAPES	Instagram AND “educação infantil”	Período: de 2010 a 2024 Grande área do conhecimento: Ciências Humanas – Educação Área do conhecimento: Educação Idioma: português	1	1
Catálogo de teses e dissertações da CAPES	Instagram AND “formação continuada”	Período: de 2010 a 2024 Grande área do conhecimento: multidisciplinar Área do conhecimento: Ensino Idioma: português	2	1
Catálogo de teses e dissertações da CAPES	“educação infantil” AND “formação continuada do professor”	Período: de 2010 a 2024 Grande área do conhecimento: Ciências Humanas – Educação Área do conhecimento: Educação Idioma: português	131	9
Catálogo de teses e dissertações da CAPES	“autoformação docente” AND “educação infantil”	Período: de 2010 a 2024 Grande área do conhecimento: Ciências Humanas – Educação Área do conhecimento: Educação Idioma: português	1	1

(Conclusão)

SciELO	“educação infantil” AND “formação continuada do professor”	Período: de 2010 a 2024 Áreas temáticas: Ciências Humanas WoS Áreas temáticas: Educação. Coleção Brasil	1	0
SciELO	Instagram AND “educação infantil”	Período: de 2010 a 2024 Áreas temáticas: Ciências Humanas WoS Áreas temáticas: Educação Coleção Brasil	0	0
SciELO	Instagram AND “formação continuada”	Período: de 2010 a 2024 Áreas temáticas: Ciências Humanas WoS Áreas temáticas: Educação Coleção Brasil	0	0
SciELO	“autoformação docente” AND “educação infantil”	Período: de 2010 a 2024 Áreas temáticas: Ciências Humanas WoS Áreas temáticas: Educação Coleção Brasil	0	0
Portal de Periódicos da CAPES	Instagram AND “formação continuada”	Tipo de recurso: artigo Período: 2020 a 2023 ⁴ Produção nacional Revisado por pares Idioma: português	4	1
Portal de Periódicos da CAPES	Instagram AND “educação infantil”	Tipo de recurso: artigo Período: 2018 a 2024 ⁵ Produção nacional Revisado por pares Idioma: português	6	0
Portal de Periódicos da CAPES	“educação infantil” AND “formação continuada do professor”	Tipo de recurso: artigo Período: 2010 a 2024 Produção nacional Revisado por pares Idioma: português	2	0
Portal de Periódicos da CAPES	“autoformação docente” AND “educação infantil”	Tipo de recurso: artigo Período: 2010 a 2024 Produção nacional Revisado por pares Idioma: português	1	0
TOTAL:			149	13

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Conforme mostra o Quadro 2, grande parte dos trabalhos selecionados está relacionada à formação continuada de professoras para a Educação Infantil, que é o principal foco da pesquisa e se

⁴ Ao inserir os filtros entre 2010 e 2024, a busca solicitava que se colocasse 2020 como período mínimo. Somente com esse dado houve retorno.

⁵ Ao inserir os filtros entre 2010 e 2024, a busca solicitava que se colocasse 2018 como período mínimo. Somente com esse dado houve retorno.

mostra uma linha de pesquisa que cresce no Brasil. No entanto, é importante reforçar que o baixo número relativo às redes sociais, neste caso a plataforma Instagram, ocorre por esse assunto não retornar nas buscas realizadas e/ou por aqueles que retornaram não se enquadrarem no objeto de estudo, o que demonstra ser um campo emergente nas pesquisas da área. Os estudos sobre os processos de (auto)formação docente também sinalizam a necessidade de estes serem tensionados no âmbito da formação continuada.

Para melhor visualização dos trabalhos escolhidos, a seguir apresentamos os títulos com os dados das publicações:

QUADRO 3: Apresentação dos estudos de revisão de literatura

(Continua)

Nº	Título	Autor(es) E ano	Instituição e natureza do trabalho	Tópicos principais
1	Registros e documentação pedagógica da Educação Infantil do COLUNI/UFF na rede social online Instagram – reflexões	Alessandra Guimarães Rodrigues (2023)	Dissertação – Universidade Federal Fluminense	Reflexão acerca da documentação pedagógica e sua força na rede social Instagram como forma de partilha e interações entre a comunidade educativa.
2	A formação continuada de professoras no contexto da Educação Infantil	Marcela Fabrícia Velho Pezzi (2023)	Dissertação – Universidade de Caxias do Sul	Relação entre teoria e prática na formação continuada dos professores.
3	Formação continuada de professores da Educação Infantil: entre as aspirações docentes e a realidade formativa	Juliana de Sousa Silva (2023)	Dissertação – Universidade Federal do Piauí	Formação continuada; especificidade docente na Educação Infantil.
4	Formação continuada para professores de Educação Infantil na perspectiva histórico-cultural: desafios e potencialidades	Elvenice Tatiana Zoia (2022)	Tese – Universidade Estadual de Maringá	Formação continuada de professores sob uma perspectiva contra-hegemônica.
5	A formação continuada de professoras da Educação Infantil: desafios para a construção coletiva dos saberes docentes	Susi Couto Koche (2020)	Dissertação – Universidade do Planalto Catarinense	Formação continuada e construção de saberes docentes por meio da troca entre professores. Entende a formação continuada como possibilidade de autoavaliação da prática.

(Continua)

6	Das necessidades formativas aos sentidos e significados da formação continuada de professoras da Educação Infantil: um estudo de caso dos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia	Priscila de Andrade Silva Ximenes (2020)	Tese – Universidade Federal de Uberlândia	Relação entre os significados sociais e os sentidos pessoais que as professoras da Educação Infantil atribuem à formação continuada ofertada.
7	Formação continuada de professoras da Educação Infantil do município de Santa Maria/RS: conquistas e impasses na implementação das políticas públicas	Bruna Lara Moreira Zottis (2022)	Dissertação – Universidade Federal de Santa Maria	Implementação de políticas públicas na formação continuada de professores da Educação Infantil
8	A linguagem regionalizada nas redes sociais como alternativa para a prática da reflexão-ação de professores de química	Nairley Cardoso Sá Firmino (2022)	Dissertação – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	Pesquisa sobre a plataforma Instagram enquanto espaço de compartilhamento de conteúdos.
9	Formação continuada de professores na rede municipal de São Bernardo do Campo: experiências no contexto de duas pré-escolas	Maila Aparecida Ferreira Borges (2015)	Dissertação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Formação inicial e continuada de professores, análise de concepções de Educação Infantil emergentes no Brasil, tais como Reggio Emilia e Pedagogias em Participação.
10	As concepções dos professores sobre criança e docência na Educação Infantil e suas implicações para a prática pedagógica, no contexto de uma escola da rede municipal de São Luís – MA	Vivian Cristina Menezes Pereira (2021)	Dissertação – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Formação continuada de professores. Reflete que a ausência de uma formação contínua deles esmaece o trabalho na escola e favorece práticas reprodutoras (sem inovação).
11	O papel docente na educação infantil: impactos da formação contínua no repensar profissional de professoras que trabalham com crianças menores de seis anos	Thaís Coutinho de Souza Silva (2021)	Tese – Universidade Federal de Uberlândia	Processo de formação continuada e sua relação com as mudanças de paradigmas sobre a docência na Educação Infantil.

(Conclusão)

12	Instagram como ferramenta educacional na formação de professores de língua estrangeira	José Hemison de Sousa Magalhães; Larissa Ingrid Paiva; Sara de Paula Lima (2021)	Artigo – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará; Universidade Federal do Ceará	Análise do Instagram como meio de disseminação de conteúdos educacionais de Língua Estrangeira.
13	A escrita das memórias PEC: usos e sentidos atribuídos pelo professor-orientador	Juliana Abílio Pereira (2010)	Dissertação – Universidade de São Paulo	Processo de escrita autobiográfica e seu impacto na (auto)formação do sujeito.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Pode-se perceber que um número considerável de pesquisadores tem abordado a formação continuada de professoras na Educação Infantil tratando especialmente da formação em contexto. Nesse sentido, entende-se que os processos formativos terão mais relevância e debaterão de modo específico os anseios reais dos profissionais daquele lugar específico. No entanto, as pesquisas analisadas convergem para a conclusão de que discutir apenas conteúdos práticos é insuficiente. Quando se adentra o campo teórico para tratar da formação continuada, abre-se um leque de assuntos que se entrelaçam com essa temática, e consideramos importante citá-los para situar o leitor.

A próxima seção apresentará os principais resultados da revisão da literatura, organizados com base nos grupos de sentidos, que, conforme Bahia (2022, p. 124), “[...] são modos de organizar os materiais empíricos da pesquisa [...]” e se dão por semelhança e recorrência, mas podem também ter sentidos dissonantes. Nesta pesquisa, os grupos de sentidos se organizam segundo semelhanças encontradas na revisão de literatura e se estendem posteriormente às discussões de base teórica. Naqueles decorrentes da revisão de literatura, serão abordados conceitos como infância e Educação Infantil; formação de professoras para a Educação Infantil; ensino na Educação Infantil e o Instagram como espaço formativo. A seção de revisão de literatura está estruturada em três partes: a primeira trata da história da Educação Infantil e da docência nessa etapa educacional; a segunda explora a luta pelo reposicionamento do ensino; e, por fim, a última analisa o lugar e a visão que professoras têm do Instagram levando em consideração seu uso nas escolas e como essa temática tem sido abordada nas pesquisas recentes.

A escola de Educação Infantil e os profissionais que a constituem

Recentemente, vêm sendo feitas discussões sobre o impacto da formação inicial no desenvolvimento e no aprimoramento do trabalho dos docentes na escola. Borges (2015) desenvolve sua dissertação com uma breve contextualização da formação de professores ao longo da história, rememorando os primeiros tempos, em que somente com o curso de Magistério era permitido o trabalho na Educação Infantil e nos Anos Iniciais. Conforme abordado, foi a partir do programa governamental que instituiu a década da educação (1996 – 2006) com foco na formação de professores em Curso Normal Superior que um grande número de profissionais foi mobilizado a procurá-la, visto que dependiam dela para atuar. Essa modalidade de formação foi questionada, pois pesquisadores da época entendiam que o ensino superior em Pedagogia se fazia necessário para atender a tais demandas, o que ocorreu somente em 2006, quando foram estabelecidas as diretrizes para formação inicial de professores. Mesmo com a aprovação das diretrizes e dos avanços no cenário da formação inicial, a LDB (2013) foi alterada e houve retrocessos para a condição de atuação docente. A Lei nº 12.796/2013 revogou a necessidade do nível superior, voltando a ser permitido atuar nos Anos Iniciais e na Educação Infantil apenas com Magistério.

Além do retrocesso na formação inicial do professor das primeiras etapas de ensino no Brasil, Silva (2021) aponta também para os aspectos generalistas da formação dos pedagogos e pedagogas. Segundo a autora, uma vez que podem trabalhar tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais, estando habilitados também para realizar a gestão educacional, além dos demais ambientes não escolares, a abrangência fragiliza a formação.

Koche (2020) vai na mesma direção, embora apresente um recorte temporal ainda maior da formação docente no Brasil ao referenciar a década de 1930, em que lentamente o assunto se tornou central nas discussões e nos ensaios de reformas educacionais, mas que, no entanto, não encontrou um caminho satisfatório até hoje. Conforme a autora, as reformas educacionais desde então têm sido marcadas por rupturas, instabilidades e fragmentações, pontos que dificultam a consolidação de uma política efetiva de formação.

De acordo com Zoia (2022), há uma série de mecanismos que, juntos, colocam a escola – principalmente a pública – como ineficiente e os professores como sujeitos que precisam se esforçar e buscar conhecimento obtido por meio de formações continuadas. A autora expõe que os ataques às universidades que os formam também acontecem e que estas são consideradas espaços que se preocupam com a formação teórica, contemplando discussões que não fazem sentido no trabalho docente em vez de “ensinar técnicas de bem ensinar”. A falta de conteúdos práticos na formação inicial

é apresentada como uma possível falha nesse processo, além de ser a abertura para a busca por especializações e formações continuadas, um mercado que cresce no Brasil.

Ao discutir estas e outras questões na sua dissertação valendo-se da perspectiva histórico-crítica, Zoia (2022) aponta aspectos neoliberais crescentes na formação de professores. Segundo a autora, “na medida em que a Educação Infantil se constitui como uma demanda da sociedade capitalista, a necessidade de formação continuada também vem sendo produzida [...]” (2022, p. 30). Para ela, esta é uma busca que não visa qualificar o trabalho docente, pelo contrário, “a ênfase da formação está no desenvolvimento das competências de professores e alunos [...]” (2022, p. 57) e “[...] ser competente é condição para ser competitivo, social e economicamente, em consonância com o ideário econômico [...]” (Gatti, 2008, p. 62 *apud* Zoia, 2022, p. 57).

Ao realizar uma análise de documentos brasileiros que tratam da formação do professor no Brasil, como as diretrizes curriculares nacionais, percebe que há uma tendência de seguir os regramentos de padronização dos segmentos internacionais. Para a autora, a legislação relativa à formação de professores no Brasil demonstra a existência de um projeto educacional direcionado à formação de indivíduos que sejam “[...] pacífico[s], tolerante[s], flexível[is] e facilmente adaptável[is] às constantes mudanças e incertezas advindas da pós-modernidade” (Zoia, 2022, p. 60).

Quando a autora faz referência a pensar o espaço da Educação Infantil nesse certame educacional, indica que investir na formação de professores a partir da perspectiva mercadológica desde cedo é um evento estratégico. Primeiramente, pontua que foi a Constituição Federal de 1988 que mudou os olhares para essa etapa de ensino. Além disso, ressalta o desenvolvimento de políticas de formação de professores para crianças pequenas ocorre ao mesmo tempo que o neoliberalismo avança, estando então atreladas a políticas e expectativas de crescimento econômico, logo pouco se investe na produção de ciência, mas antes no seu consumo. A autora explica também que há uma lógica de individualismo incentivado desde cedo nesses espaços que seriam de compartilhamento e de vida coletiva, o que reflete o tipo de sociedade que se busca formar.

Baseando-se em Vygotsky, Zoia (2022) faz um alerta importante para pensar a educação que acontece nas escolas infantis: esta não acontece de forma natural, mas sim pela sua ação social, pela cultura e pelos conhecimentos que são sistematizados pela humanidade por meio das relações. Portanto, pensar a formação inicial do professor refletirá na qualidade do ensino ofertado nas escolas. Segundo a autora, “[...] o aligeiramento e a superficialidade na formação inicial tem impactado na qualidade da formação teórica e prática dos professores, comprometendo a atuação docente [...]” (2022, p. 94).

De acordo com Pereira (2010), nas reformas educacionais e, por consequência, nos cursos de formação docente, tem-se desenhado uma centralidade na figura do professor, nas competências

necessárias para bem ensinar, no seu perfil, em suas atitudes. Entretanto, nota-se que uma análise do sistema educacional de forma mais ampla e as relações escolares interpessoais, quando abordadas, são feitas de maneira secundária. Sendo assim, “[...] o professor é colocado numa posição de destaque diante das responsabilidades para a melhoria da qualidade do ensino [...]” (Pereira, 2010, p. 29-30). Segundo sua pesquisa, porém, “[...] o argumento da incompetência baseia-se no pressuposto de que a principal causa para a baixa qualidade do sistema educacional seria a incompetência dos professores, pois em função de sua má-formação inicial eles não saberiam lidar com a diversidade de alunos presentes nas escolas atuais [...]” (Pereira, 2010, p.29).

Considerando as reflexões anteriores, ancoramos nosso olhar em Ximenes (2020) que relaciona a formação continuada com um sentido de atividade, retomando a ideia de Leontiev de que esta não é qualquer ação, mas aquela em que há significado, quer seja, há uma necessidade propulsora da ação. Conforme defende sua ideia, afirma: “[...] a formação humanizadora da consciência pressupõe a existência de unidade dialética do significado – sentido da ação, caso isso não ocorra poderá ocasionar uma relação de alienação, tanto no trabalho docente, quanto na consciência das professoras” (2020, p. 50).

Ximenes (2020) faz uma importante leitura ao longo de sua pesquisa quando não somente sinaliza que a formação de professores é um campo de disputa e de amplos debates, mas também que há mudanças significativas nessa área com o avanço do neoliberalismo, que, por sinal, culpa os professores pela falência nos processos de ensino e aprendizagem. De acordo com a autora, eles são culpados por não instrumentalizar os estudantes para atuarem em cenários imprevistos. Quando pensa a formação docente como atividade, como uma ação encharcada de sentido e significado, esclarece seu ponto de vista: “[...] faz-se necessário analisá-la a partir de uma perspectiva que se afaste de uma compreensão reducionista e meramente técnica, mas tomá-la como um permanente campo de disputa política-ideológica” (2020, p. 77).

Para as autoras citadas anteriormente, há uma tendência de padronização da formação continuada e uma tentativa de instrumentalizar as professoras e os professores, de modo que se valorizam competências técnicas no lugar da constituição do sentido e das considerações sociais e políticas de cada lugar. Essa concepção vai contra o que Pezzi (2023) anuncia em sua pesquisa, quando defende a constituição do profissional da Educação Infantil ao longo de sua jornada docente com base nos desafios e nas particularidades do local em que atua. A autora declara: “[...] a atuação como professor no âmbito da Educação Infantil implica em um contínuo processo de desenvolvimento profissional, ultrapassando os limites da formação inicial. [...] esse processo é concebido como uma jornada que se estende ao longo de toda a trajetória profissional [...]” (126). Pezzi (2023) ainda destaca que a busca “por respostas imediatas” negligencia as particularidades e as reais necessidades do

contexto educacional, o que dificulta o pensamento e uma ação crítica por parte dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Por se tratar da Educação Infantil, há de se considerar ainda a especificidade que é atuar nesse contexto. Tendo em mente essa formação, Zottis (2022) embasa-se nos fundamentos de Formosinho e anuncia que “não são quaisquer ações que pensam a criança como autora, produtora e capaz de construir aprendizagens, algo que as coloque no centro do pensar pedagógico [...]” (p. 55). Há, portanto, conforme anuncia, uma urgência em romper com a visão da criança passiva e receptiva e trabalhar com a criança real: ativa, autora, competente.

Pereira (2021) vai ao encontro do pensamento de Zottis ao pensar a centralidade da docência na Educação Infantil e ancorar-se no pensamento de Dahlberg, Moss e Pence. A autora aborda em sua dissertação uma visão comprometida com a formação e o trabalho do profissional da primeira infância, vendo-o como um sujeito pesquisador que investiga, analisa e constrói sua prática continuamente – um profissional que, desde seu processo formativo inicial, seja instigado a construir o conhecimento junto das crianças, num processo de abertura e dialogicidade.

Desse modo, entende que é necessário articular processos formativos além de questões técnicas, mas que coloquem os profissionais em formação e atuação a refletirem sobre seu trabalho em contato com conteúdos que dialoguem com a cultura das crianças, que sejam inseridos em contextos em que possam e sejam incentivadas a ponderar sobre suas próprias práticas.

Koche (2020, p. 35) acredita que “[...] é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados [...]”. Com isso, acredita que, para a inconclusão ser notada, é importante haver um processo de reflexão sobre seu ser docente e sobre sua prática, porém não num processo reflexivo do vazio separado da ciência pedagógica, e sim numa ciência que possa ressignificar e embasar, por meio de estudos e pesquisa, o trabalho docente cotidiano.

Considerando esse contexto, as pesquisas lidas para este estudo contribuem para a compreensão dos desafios e das potencialidades da formação docente, tanto da inicial, quanto da continuada. Conforme apontam as pesquisas anteriormente elencadas, há uma tentativa de padronização da formação, um alinhamento aos interesses do mercado e, por vezes, a desconsideração das reais necessidades formativas dos professores.

No próximo grupo, traremos para a discussão o lugar do ensino na Educação Infantil e o modo como as pesquisas têm olhado para ele e para essa ação.

O reposicionamento do ensino na Educação Infantil

Para o salto qualitativo, pesquisas analisadas neste estudo indicam uma urgência no reposicionamento do ensino nessa etapa da educação, mostrando que um dos marcos neoliberais é a formação de empreendedores de si desde a mais tenra idade. Para engendrar um desenvolvimento efetivo, enfatizam-se as contribuições de um ensino não espontâneo, mas intencional, organizado e planejado, o que não significa controlar a ação e trabalhar sob a perspectiva de transmissão de conhecimento no vazio. Nas palavras de Zoia, “[...] defender o ensino na Educação Infantil exige a organização de princípios didáticos para incluir as crianças em situações de aprendizagem, de acordo com as necessidades e os interesses de cada período do desenvolvimento [...]” (2022, p. 77-8). Segundo a autora, defender a existência do ensino na Educação Infantil é também defender que haja profissionais qualificados para trabalhar nela. Por ser reconhecida como parte da Educação Básica e, portanto, ser jovem no Brasil, a Educação Infantil passa por movimentos de (re)estruturação e ainda há a possibilidade de o professor assumir uma turma apenas com Magistério, o que fragiliza lutas relacionadas à sua própria profissionalização e ao reconhecimento de que precisa.

A defesa do ensino entra como elemento fundante do trabalho das professoras, pois entende-se que é parte de um movimento de superação e reconhecimento do trabalho desenvolvido por essas profissionais com crianças pequenas. Logo, “[...] sendo a atividade de ensino a atividade principal das professoras, é a atividade que orienta as suas necessidades e motivos em direção às ações e atividades [...] bem como a significação social e pessoal da sua profissão” (Ximenes, 2020, p. 219). Segundo a pesquisadora, é pelo ensino que o professor da Educação Infantil possibilita que as crianças confrontem conhecimentos e aprendam conceitos.

De acordo com Ximenes (2020), ter ciência da necessidade de um planejamento intencional realizado por um professor que saiba o que quer e precisa desenvolver para tal ação é essencial. Isso se concretiza por meio de pensar junto da criança, explorar junto dela o mundo, interagir, expandir o pensamento e mostrar formas de ser e agir para além do que está habituada. Essa ação torna-se possível quando o amparo profissional vem também por meio de formações que deem a ele subsídios para refletir sobre sua ação docente no cotidiano da escola, reconhecendo a necessidade de uma postura profissional intencional. Para a autora, quando se analisa o frenesi vivido na atualidade, pensar no dia a dia das crianças que vão para a escola é ainda mais urgente, já que significa romper com a lógica da produtividade e construir um lugar de vida comum.

Em tempos de mudanças e de acelerada produção de conhecimentos e informações, é relevante uma análise criteriosa da formação continuada para atendimento aos anseios dos professores e para observar as exigências postas a eles em termos de conhecimentos, a fim de proporcionar uma

formação comprometida com um ensino de qualidade que ultrapasse as práticas tradicionais descontextualizadas e assegure aos professores os conhecimentos necessários e as competências essenciais para assumirem com autonomia as demandas da profissão (Ximenes, 2020, p. 59).

Segundo Ximenes (2020), em sua pesquisa surgiram dúvidas relacionadas à especificidade do professor nessa etapa, por exemplo, dúvidas do que ensinar, de como ensinar, dos conteúdos que perpassam a Educação Infantil. Para ela, isso sinaliza que desempenhar o complexo papel de atuante na escola da infância requer do profissional uma formação contextualizada, com forte embasamento teórico, a qual possa sinalizar o protagonismo docente para a criança, isto é, não somente como um mero mediador, mas também como alguém que provoca o pensar, que problematiza, que ajuda a moldar conhecimentos construídos e sistematizados pela sociedade ao longo dos anos. Corroborando essa ideia, Silva afirma:

[...] se torna evidente o quanto é imprescindível permitir que a criança seja protagonista do seu processo de aprendizagem, na mesma medida que o professor tenha seu papel ativo na direção do ensino e no desenvolvimento das atividades pedagógicas, sem se restringir a atividades que privilegiem tão somente a cópia, o treino e a repetição. O professor é o responsável por propiciar à criança o alcance de um desenvolvimento potencial [...] (Silva, 2021, p. 64).

Ximenes (2020) considera a dimensão crítica e emancipatória da escola, sobretudo da pública, um espaço que precisa cumprir sua função social de propiciar condições para elevar o nível cultural das crianças que o ocupam. Do mesmo modo, Silva (2023) concorda com essa perspectiva ao afirmar que, para além de uma formação contextualizada, há o necessário reconhecimento, o que os profissionais da Educação Infantil buscam constantemente. Acredita-se que uma sólida capacitação pode produzir diferença na vida desses professores, tirando-os da sombra da desprofissionalização e concedendo-lhes lugar de autoria. Ambas sinalizam a necessidade de que um bom planejamento de políticas formativas se efetive e considere os diversos aspectos que perpassam a formação de professores para essa modalidade de ensino, tais quais o conhecimento teórico produzido na área, a concepção de espaços e ambientes que promovam autonomia, a centralidade do brincar, a jornada das crianças, dentre outros que fazem parte do dia a dia do professor.

Além disso, conforme Silva (2021), que desenvolve seus estudos com base na pedagogia histórico-crítica, as pedagogias do “aprender a aprender” acabam por reforçar a concepção de que a criança deve frequentar a creche e a pré-escola para espontaneamente revelar a sua cultura infantil, menosprezando o papel diretivo e intencional do ensino no desempenho pedagógico do professor. Para a autora, “o esvaziamento da educação escolar, portanto, passa pela negação do conhecimento como necessidade ontológica para a decodificação da realidade. Ora, se não há conhecimento a ser ensinado, não há ato educativo [...]” (*Ibidem*, p. 105). Com esse espontaneísmo colocado sobre as

crianças, o professor pode cair na armadilha que o transforma em um mero organizador de espaços e de registros, o que desvaloriza o seu papel de educador, corresponsável pelo ensino e pelo aprendizado das crianças com as quais (con)vive diariamente.

A seguir, analisaremos o Instagram e o lugar que este tem ocupado nas pesquisas no âmbito da educação. Vale dizer que, para este trabalho, buscou-se observar essa plataforma digital enquanto espaço de compartilhamento de conteúdo e possibilidade de formação docente.

Instagram retratado nas pesquisas educacionais brasileiras

A pesquisa realizada por Lima et al. (2021) já sinaliza os efeitos das tecnologias da informação na formação de professores. De acordo com os autores, “[...] o *Instagram* é uma rede social que permite a rolagem em um *feed*, onde os usuários acompanham fotos e vídeos” (p. 3). Segundo a pesquisa,

[...] desenvolvido em outubro de 2010 pelos engenheiros de programação Kevin Systrom e Mike Krieger, o *Instagram* surgiu com o intuito de resgatar a nostalgia das câmeras Polaroids, as quais revelavam fotos no momento do disparo e, com isso, sua característica mais atrativa é o conteúdo visual [...] (Piza, 2012 *apud* Lima et al., 2021, p. 3).

O acesso à rede social se dá de forma simples, sendo necessário instalar o aplicativo no celular, criar uma conta – o que acontece de forma rápida e facilitada – e nela inserir alguns dados pessoais e uma foto de perfil que identifique a pessoa para a comunidade. O uso é de fácil compreensão, intuitivo e em pouco tempo o usuário se adapta à rede. Com o cadastro pronto, a procura por contatos e perfis pode ser realizada na barra de pesquisa. Caso a conta seja pública, não há necessidade de pedido para seguir nem espera de aceitação do proprietário; porém, caso seja privada, é preciso o aceite para que se tenha acesso às postagens.

As políticas de funcionamento do Instagram trabalham com algoritmos e cruzamento de dados, de modo que as curtidas, o tempo destinado a postagens e as interações com determinados conteúdos sejam usados para que o usuário passe a receber indicações de páginas com conteúdos semelhantes ao que vem interagindo. Isso propicia que os usuários recebam, convivam e interajam com nichos muito específicos de conteúdos, haja vista a seleção que o próprio algoritmo faz.

Segundo Firmino (2022, p. 56), que investiga em sua pesquisa os limites e as possibilidades das redes sociais na promoção reflexiva com professores de Química, “[...] os perfis educacionais também têm encontrado espaço nestes meios de comunicação e chegado ao público da comunidade educacional”. A autora menciona que as redes sociais modificaram a forma como as pessoas se comunicam e acessam informações, afirmando que a democratização do acesso à internet tornou grande seu número de adeptos. De acordo com a autora, observou-se um aumento significativo no

uso de redes sociais pedagógicas, principalmente durante a pandemia, tempo em que esse espaço serviu de comunidade de formação com grande número de pessoas.

Rodrigues (2023) discorre sobre o uso do Instagram enquanto oportunidade de aproximar a escola das famílias no período de pandemia e deu retornos significativos com a troca de informações e conteúdos para as crianças. As postagens atingiram muitas famílias por se tratar de uma rede popular, fazendo com que as histórias e brincadeiras sugeridas durante o tempo de isolamento pudessem, de certa forma, manter os vínculos afetivos entre a comunidade escolar. Com o aumento dos acessos durante a pandemia, não foi possível renunciar a tudo o que esse meio proporciona, o que configurou novos jeitos de levar informações a comunidades direcionadas.

Ao abordar os processos reflexivos dos professores, Firmino (2022) salienta a importância de saber utilizar as redes sociais de modo crítico-reflexivo. Haja vista a incidência dos algoritmos na indicação de propagandas de páginas com conteúdos semelhantes aos que as pessoas costumam acessar, pensa-se que pode haver, assim, uma homogeneização de práticas docentes.

Lima et al. (2021) sinalizam na pesquisa que “[...] esta rede social tem sido empregada como uma nova prática de letramento [...]” (p. 2), sendo uma “[...] característica pertencente à cultura digital em progresso” (p. 2), e reconhecem a facilidade que proporciona. Entretanto, deixam claro que é imprescindível que docentes, embora busquem nesse meio digital informações e conteúdos, procurem e construam bases de conhecimentos pedagógicos e conceituais além desses espaços.

A seção a seguir apresenta os referenciais que embasam e dão sustentação para esta pesquisa, retomando com outras vozes assuntos que tiveram visibilidade na revisão de literatura e são centrais para o delineamento da pesquisa que se constrói.

A (auto)formação docente na contemporaneidade

Conforme Mutz e Gomes (2022), nos tempos atuais, têm-se construído outros modos de ensinar e aprender, uma mudança que mostra os movimentos que a cultura realiza. Percebemos uma relação intrínseca entre esta e os indivíduos, ao passo que ela molda os sujeitos e, ao mesmo tempo, é moldada por eles. Essa interação constante resulta em transformações contínuas nos modos de vida e, no campo educacional, indica um deslocamento dos meios e das formas de buscar conhecimentos.

De acordo com Carvalho (2024), ao tratar da mercadorização da infância na contemporaneidade, há um “[...] mercado pedagógico contemporâneo – de cursos, *lives*, mentorias e aconselhamento de *influencers* educacionais – que tem transformado a educação das crianças em um produto à venda” (2024, p. 8). Tal mercado ensina a ser professora na Educação Infantil inculcado na lógica da sociedade da aprendizagem, apresentando uma série de cursos e encontros disponíveis para quem se *interessa* e *quer* aprender e depositando na professora a responsabilidade pela sua *formação* e

performance na escola, sem que muitas vezes ela tenha em seu ambiente de trabalho um contexto que possibilite agir de determinada forma.

Imbernón (2017, p. 21) tensiona os modos de se operarem os discursos de inovação pedagógica ao longo da história e afirma que “o professor ou a professora não deveria ser um técnico que desenvolve e implementa inovações prescritas, mas deveria converter-se em um profissional que deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto [...]”. Para ele, pensar a formação docente com base em “[...] situações problemáticas da instituição educativa através de processos de pesquisa, significa realizar uma ‘inovação a partir de dentro’” (*Ibidem*, p. 23) não como uma situação passiva, mas sim como um exercício do direito à inovação estabelecido pelo próprio docente.

Nós nos valem do que Byung-Chul Han (2016) aborda em seu livro “A Salvação do Belo”, em que abre o primeiro capítulo alertando para o tempo em que vivemos: um tempo marcado pelo que encanta aos olhos, pelo bonito, pelo que não sinaliza o desgaste nem aspectos negativos. Segundo o autor, estas são características básicas da comunicação acelerada vivida atualmente, “[...] uma arte que seduz e compensa [...]” (2016, p. 12).

Nota-se que o aumento da criação de perfis que apresentam escolas de crianças pequenas e identidades docentes acendem no espectador um maravilhamento, uma “anestesia”. Permeada por uma “[...] comunicação visual polida e impecável, efetua-se como um contágio sem distância” (Han, 2016, p. 17). Essa escola da infância – cocriada no Instagram – não apenas distorce a educação e a infância de muitas realidades, mas também contribui para a construção de uma subjetividade docente que pode ser marcada pela busca da imagem ideal de escola, de materiais, de espaços e de crianças e pela dificuldade de encarar as experiências complexas da vida real, obscurecendo os verdadeiros desafios que se impõem no dia a dia das escolas, das crianças e dos profissionais que habitam esses espaços.

As imagens veiculadas nos perfis passam a ideia de que esta é uma rotina natural, orgânica e simples. Basta querer! O modo de operar naturaliza-se e cria-se um engajamento no público. Além disso, há uma recorrência anunciada ou nas entrelinhas de uma abordagem relacionada à de Reggio Emilia, que, embora retrate um respeitoso e bonito trabalho realizado entre crianças e adultos, não pode ser incorporada a outras culturas e realidades, tampouco ser adquirida por meio de cursos online aligeirados.

A exposição dos indivíduos a esse tipo de conteúdo os captura e os convida a desenvolver modos de operar no interior das escolas e torna-se eficaz ao apresentar espaços e materiais que representam essa docência, constituindo quase um “ideal” e provocando um desejo de aproximar a própria prática ao modelo exposto. O investimento na estética visual colabora para que o espectador

(que está do outro lado da tela) atribua valor para tal abordagem ou jeito de ser, o que interfere na subjetividade e na constituição do sujeito que, aos poucos, vê-se tolhido dos processos autorais e criativos.

Entendemos que não há como pensar uma docência única, singular, pronta, e sim provisória, que vise à cultura do lugar, das crianças, da comunidade e que seja carregada da subjetividade docente. Também acreditamos que a figura do professor na qualidade de um curador de ambientes não condiz com a profissão docente, que tem como principal ofício ensinar, tampouco cremos que os espaços publicizados dão conta de abranger as diversas culturas. Não podemos perder de vista que: “[...] as crianças são agentes sociais, ativos e criativos que produzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto, simultaneamente, contribuem para a produção das sociedades adultas” (Corsaro, 2011, p. 15). Se consideramos as crianças produtoras de culturas e o exercício docente um ato criativo e autoral, não há a possibilidade de criar percursos formativos por meio de figuras docentes estereotipadas.

Para não concluir

A análise da literatura sobre a formação de professores para a Educação Infantil revela um campo de intensas disputas e desafios. Desde os retrocessos na legislação que permitiram a atuação com apenas o Magistério, como apontado por Borges (2015), até o generalismo da formação em Pedagogia discutido por Silva (2021), a qualificação desses profissionais enfrenta obstáculos históricos e estruturais. Somam-se a isso as críticas de Zoia (2022) sobre a culpabilização dos professores pela ineficiência da escola e a promoção de formações continuadas com foco em competências mercadológicas, o que se distancia da função humanizadora. O panorama sugere uma constante tensão entre as demandas por uma formação que vá ao encontro da necessidade dos professores e as influências neoliberais que buscam instrumentalizar e padronizar o trabalho docente, negligenciando a autonomia profissional e a possibilidade de o professor encontrar espaço para desenvolver o pensamento crítico.

Nesse contexto, emerge a urgência do reposicionamento do ensino na Educação Infantil, um tema que ganha relevância nas pesquisas analisadas. É preciso defender um ensino intencional, organizado e planejado que, longe de ser espontaneísta ou meramente transmissivo, desafie a criança a confrontar conhecimentos e apreender conceitos, consolidando o protagonismo docente. A busca por esse ensino qualificado, porém, esbarra na fragilidade da luta pela profissionalização e pelo reconhecimento dos professores da Educação Infantil, muitas vezes sobrecarregados. Em relação ao avanço neoliberal que incentiva a formação de “empreendedores de si”, a perspectiva histórico-crítica

reitera que a escola, especialmente a pública, deve cumprir sua função social de elevar o nível cultural das crianças, exigindo um professor que problematize e construa conhecimentos *junto* delas.

Além dessas discussões, vimos que a inserção das redes sociais na educação, em particular o Instagram, é um fenômeno crescente. O aumento significativo do uso dessas plataformas por perfis educacionais, que se intensificou durante a pandemia, mostrou que serviram como importantes canais de formação e aproximação entre escolas, famílias e demais membros das comunidades. O potencial de comunicação e a troca de informações são inegáveis, indicando como esses meios podem manter vínculos e levar conteúdo a comunidades direcionadas. Contudo, acende o alerta para a necessidade de um uso crítico-reflexivo dessas ferramentas em razão do risco de homogeneização de práticas docentes devido à incidência dos algoritmos, que podem limitar a diversidade de abordagens e o pensamento autônomo dos professores. A digitalização, portanto, embora ofereça novas possibilidades, exige discernimento para não reproduzir as lógicas de padronização e instrumentalização já presentes na formação docente.

Conforme anunciam Lima *et al.* (2021, p. 117), “[...] embora alguns perfis sigam padrões na sistematização das publicações, especialmente por dinâmicas de marketing, outros buscam uma personalização, como um diferencial. Isso claramente faz um efeito [...]”. Segundo o autor, cada página busca meios de fidelizar seus seguidores, visando a uma diversidade de estratégias para manter o engajamento e alcançar cada vez mais pessoas.

Compreender os padrões de funcionamento que as páginas com conteúdos pedagógicos abordam, os mecanismos empregados para a fidelização do público-alvo, assim como o tipo de conteúdo que gera maior engajamento, serão os próximos passos da pesquisa. Serão analisados perfis educacionais que repercutem e são conhecidos no dia a dia das professoras de Educação Infantil do município de Farroupilha, RS, que serão participantes da pesquisa.

A pesquisa de (de)formação também nos servirá de ferramenta para a constituição dos dados. Segundo Lima e Fabris (2023, p. 124), trata-se de um conceito que tem contribuído “[...] para o desenvolvimento dessa concepção de pesquisa-formativa, que movimenta tanto a concepção de formação de professores como a pesquisa com professores na produção de dados nas pesquisas em Educação [...]”. A pesquisa construída por meio desse olhar tem o intuito de compreender a formação de professores no sentido de rever suas próprias concepções e criar outros sentidos a partir das experiências que são únicas de cada sujeito, passíveis de se (de)formarem ao entrarem em contato com outros modos de (vi)ver experiências do cotidiano da escola e da vida profissional.

Referências

- BAHIA, S. B. M. H, FABRIS, E. T. H. Grupos de Sentido. In: LIMA, S.D. **Vocabulário LABPED: Saberes construídos no Laboratório de Experiências Educativas**. Ano I. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 123-126.
- BORGES, M. A. F. **Formação continuada de professores na rede municipal de São Bernardo do Campo: Experiências no contexto da pré-escola**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://ariel.pucsp.br/bitstream/handle/984111/Maila%20Aparecida%20Ferreira%20Borges.pdf>. Acesso em: 5 de out. 2024.
- CARVALHO, R. S. A comodificação da docência no currículo de livros didáticos para docentes de pré-escola. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 1-23, 2024. DOI: 10.14244/reveduc.v18i1.6783. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/6783/1648>. Acesso em: 20 mar. 2026.
- CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Tradução Lia Gabriele Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FIRMINO, N. C. S. **A linguagem regionalizada nas redes sociais como alternativa para a prática da reflexão-ação de professores de Química**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2022. Disponível: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/5526>. Acesso em: 12 de out. 2024.
- HAN, B.C. **A salvação do belo**. Tradução Miguel Serras. Lisboa: D'Água, 2016.
- IMBERNÓN, F. **Formação e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza docente**. v. 14. (Coleção questões da nossa época). 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017.
- LIMA, S. P, MAGALHÃES, J. H. S., PAIVA, L. I. Instagram como ferramenta educacional na formação de professores de língua estrangeira. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, p. 1-14, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13445>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13445/12148>. Acesso em: 5 ago. 2024.
- LIMA, S. D.; FABRIS, E. T. H. Pesquisa (de)formação e a produção de um constructo formativo para a formação de professores. In: LIMA, S. D. **Guia da Educação 4.0: o ensino e a aprendizagem no Ensino Superior no século XXI**. São Carlos, Pedro & João, 2023. p. 123-148.
- KOCHE, S. C. **A formação continuada de professores da Educação Infantil: desafios para a construção coletiva dos saberes docentes**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense, Lages, 2020. Disponível em: https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes/270fc46cb9e4e6190e194921a4a65b26.pdf. Acesso em: 5 de out. 2024.
- MUTZ, A. S. da C.; GOMES, R. S. O Fenômeno Edutubers segundo a Revista Nova Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236117122vs01>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/117122>. Acesso em: 24 out. 2024.

PEREIRA, J. A. **A escrita das memórias no PEC: usos e sentidos atribuídos pelo professor orientador**. 2010. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14062010-133942/publico/JULIANA_ABILIO_PEREIRA.pdf. Acesso em: 12 de out. 2024.

PEREIRA, M. V. **Estética e professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor**. Santa Maria: UFSM, 2016.

PEREIRA, V. C. M. **As concepções dos professores sobre criança e docência na Educação Infantil e suas implicações para a prática pedagógica, no contexto de uma escola da rede municipal de São Luís – MA**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/23564/2/V%c3%advian%20Cristina%20Menezes%20Pereira%20Batista.pdf>. Acesso em: 5 de out. 2024.

PEZZI, M. F. V. **A formação continuada de professoras no contexto da Educação Infantil**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/server/api/core/bitstreams/8998c388-138c-4ea4-a347-4e16f6a5780a/content>. Acesso em: 20 de mar. 2026.

RICARTE, I.L.M; GALVÃO, M.C.B. Revisão Sistemática de Literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEION Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, v. 6, 2019. DOI: <https://doi.org/10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73>. Disponível em: <https://sites.usp.br/dms/wp-content/uploads/sites/575/2019/12/Revis%C3%A3o-Sistem%C3%A1tica-de-Literatura.pdf>. Acesso em: 20 de mar. de 2026.

RODRIGUES, A. G. **Registros e documentação pedagógica da Educação Infantil do Coluni/UFF na rede social online Instagram – Reflexões**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2023. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/28629/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Alessandra%20Guimar%c3%a3es%20Rodrigues%20-%2020Curso%20de%20Mestrado%20em%20Educa%c3%a7%c3%a3o%20UFF%20-%20Mar%c3%a7o%202023%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 de mar. 2026.

SILVA, J. S. **Formação continuada de professores da Educação Infantil: entre as aspirações docentes e a liberdade formativa**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2023. Disponível em: https://ufpi.br/images/arquivos_download/PPGED/PUBLICAES/Dissertaes/Juliana%20Sousa%20Disserta%20final.pdf. Acesso em: 5 de out. 2024.

SILVA, T. C. S. **O papel docente na Educação Infantil: impactos da formação contínua no repensar profissional de professores que trabalham com crianças menores de seis anos**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/simple-search?query=SILVA%2C+T.+C.+S.+O+papel+docente+na+Educa%C3%A7%C3%A3o+Infantil%3A+impactos+da+forma%C3%A7%C3%A3o+cont%C3%ADnua+no+repensar+profissional+de+professores+que+trabalham+com+crian%C3%A7as+menores+de+seis+anos.+2021.+Tese+%28Doutorado+em+Educa%C3%A7%C3%A3o%29+%E2%80%93+Universidade+Federal+de+Uberl%C3%A2ndia%2C+Uberl%C3%A2ndia%2C+2021>. Acesso em: 7 de out. 2024.

XIMENES, P. A. S. **Das necessidades formativas aos sentidos e significados da formação continuada de professores da Educação Infantil: um estudo de caso dos Centros Municipais de**

Educação Infantil de Goiânia. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em:
<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/30855/3/NecessidadesFormativasSentidos.pdf>. Acesso em: 1 de out. 2024.

ZOIA, E. T. **Formação continuada para professores na perspectiva histórico-cultural: desafios e potencialidades**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2022. Disponível em: <http://old.ppe.uem.br/teses/2022/2022%20-%20ELVENICE%20TATIANA%20ZOIA.pdf>. Acesso em: 1 de out. 2024.

ZOTTIS, B. L. M. **Formação continuada de professores da Educação Infantil do município de Santa Maria: conquistas e impasses na implementação das políticas públicas**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022. Disponível em:
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/24511/DIS_PPGPPGE_2022_ZOTTIS_BRUNA.PDF?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 1 de out. 2024.

Recebido: 17/07/2025
Aceito: 11/12/2025

Received: 07/17/2025
Accepted: 12/11/2025

Recibido: 17/07/2025
Aceptado: 11/12/2025

