

## A TEMÁTICA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM *LIVES* DO YOUTUBE: DA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO AO IMPERATIVO REDENTOR DA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

Fernanda Maya Guimarães, UFRGS<sup>1</sup>  
Tiago da Silva Abreu, UFRGS<sup>2</sup>  
Rodrigo Saballa de Carvalho, UFRGS<sup>3</sup>

### Considerações iniciais

A partir das contribuições dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos sobre Formação Docente, o trabalho objetiva realizar uma análise cultural de narrativas veiculadas em *lives* do Youtube, que tematizam a formação continuada de docentes da Educação Infantil. As *lives* enquanto pedagogias culturais, atribuem sentidos ao exercício da profissão docente. Metodologicamente é realizada uma análise netnográfica. O corpus analítico é constituído por um conjunto de quatro vídeos, veiculados no período de 2020-2021. As análises, focalizam narrativas a respeito dos modos como é significada a formação continuada e o trabalho docente na Educação Infantil. Inferimos a partir das análises, a imprescindibilidade de discussão das narrativas de formação continuada, tendo em vista a problematização do imperativo redentor da aprendizagem ao longo da vida.

A disseminação das *lives* evidenciou-se com a pandemia de Covid-19. O contexto pandêmico promoveu desafios para a Educação Infantil. Inesperadamente, o atendimento às crianças foi suspenso. Fomos aprendendo a nos comunicar em isolamento social. Porém, a

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu - UFRGS) na linha de pesquisa Estudos sobre Infâncias. Assessora técnica na Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Integrante do Grupo de Pesquisas CLIQUE - Grupo de Pesquisas em Linguagens, currículo e cotidiano de bebês e crianças pequenas (UFRGS). E-mail: fennda@gmail.com

<sup>2</sup> Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu - UFRGS) na linha de pesquisa Estudos sobre Infâncias. Professor de Educação Infantil na Rede Marista. Integrante do Grupo de Pesquisas CLIQUE - Grupo de Pesquisas em Linguagens, currículo e cotidiano de bebês e crianças pequenas (UFRGS). E-mail: tiagoaerolito@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS). Líder do Grupo de Pesquisas CLIQUE - Grupo de Pesquisas em Linguagens, currículo e cotidiano de bebês e crianças pequenas (UFRGS). E-mail: rsaballa@terra.com.br

questão mais desafiadora era: como se faz Educação Infantil à distância? Para tentar responder essa questão, as(os) professoras(es) se encontravam virtualmente para debater sobre o problema. Assim, testemunhamos o surgimento das *lives*. *Live*, em inglês, significa ao vivo, um modo no qual as pessoas podem estar juntas mesmo à distância. Deprendemos que, a partir da pandemia, a realização de formações *online* tornou-se uma realidade que se fortalece cada vez mais.

Mediante o exposto, o trabalho está organizado em 4 seções. Primeiramente, vamos abordar aspectos da sociedade do conhecimento e o imperativo redentor da aprendizagem ao longo da vida, a partir de Richard Sennett. Após, discutiremos sobre formação continuada de docentes de Educação Infantil em tempos de pandemia e o fenômeno das *lives*. Em seguida, apresentaremos a Netnografia como perspectiva metodológica. Por fim, problematizaremos as narrativas de formação continuada na Educação Infantil presentes em um conjunto de 4 *lives*.

Para tanto, numeramos os vídeos da seguinte forma: **Live 1** - “Como podemos contribuir com a formação continuada nas escolas?” (2021); **Live 2** - “Diálogo sobre Formação Continuada na Educação Infantil e o papel do Coordenador Pedagógico” (2020); **Live 3** - “A Formação Continuada de Professores na Educação Infantil” (2020) e **Live 4** - “Formação de professores de educação infantil em época de COVID 19” (2020).

### **Sociedade do conhecimento e imperativo redentor da aprendizagem ao longo da vida**

Vivemos um tempo de mudanças no mercado de trabalho. Há um deslocamento que parte de um cenário em que era exigido a expertise, o que Sennett (2006) chama de “perícia”, para um cenário em que as(os) profissionais precisam ter habilidades para resolver problemas a curto prazo.

O novo capitalismo (SENNETT, 2006) revela uma promessa de mais liberdade e entrelaça trabalho, talento e consumo convocando os sujeitos a serem produtivos e inovadores. Na contemporaneidade, as empresas se interessam pela capacidade de aprender dos(as) profissionais e utilizam-se da meritocracia para motivar a procura incessante por capacitações, o que implica em competitividade e individualidade.

Nesse sentido, a mudança organizacional das empresas foi um disparador para a consolidação da “sociedade da capacitação [...], essas novas instituições é que indicam a nova formulação das capacidades e capacitações pessoais” (SENNETT, 2006, p. 20). O autor problematiza que o receio dos sujeitos de não acompanharem as inovações tecnológicas e de tornaram-se velhos e descartáveis para o mercado de trabalho impulsiona essa busca por talento.

Conforme o exposto, o mercado de trabalho reivindica um sujeito empreendedor, criativo e inovador e “as empresas modificam-se na busca de novas condições e emerge a gramática pedagógica da aprendizagem ao longo da vida” (SILVA, 2015, p. 34). Podemos afirmar que há uma cobrança para que as(os) trabalhadoras(es) se capacitem o tempo todo, constituindo, como aponta Silva (2015, p. 35), “um novo imperativo pedagógico”.

Na busca por sobrevivência no mercado de trabalho, impera a determinação de capacitar-se incessantemente para poder competir. Destacando a área da Educação, entendemos que a lógica do empreendedorismo encontrou na incapacidade do Estado uma oportunidade para que os grupos econômicos ganhem força dentro das escolas (NÓVOA, 2022), muitas vezes prescrevendo modos de ser docente, principalmente através de consultorias. Nesse cenário, percebemos a transformação do conceito de formação continuada. Se já havia uma demanda por um(a) professor(a) empreendedor, com o contexto pandêmico essa exigência se acentuou, promovendo a expansão do “mercado pedagógico”, especialmente através do consumo de *lives*.

### **Formação continuada de docentes de Educação Infantil em tempos de pandemia: *lives***

Os modos de compreender a formação continuada vêm se transformando ao longo do tempo. Inicialmente a formação continuada era entendida como um modo de sanar os déficits decorrentes da formação inicial. Todavia, contemporaneamente, é exigido do(a) docente diversas aptidões e um modelo ideal de ser professor(a), contribuindo para o imperativo da formação/aprendizagem ao longo da vida, expondo o espaço escolar às premissas do mercado econômico (NÓVOA, 2022).

Por outro lado, desconfiamos de tal ponto de vista, da “procura incessante pelo ‘melhor professor’, [...] da busca pelo docente com maior investimento em formação continuada” (CARVALHO, 2011, p. 255). Desse modo, nos posicionamos na contramão desse discurso do

novo capitalismo de um padrão profissional ao problematizar o conceito de formação continuada, provocando um deslocamento de sua origem de “dar forma” para pensar em docências plurais a partir da reflexividade.

Nesse sentido, entendemos a formação continuada como constituinte do exercício da docência, que ocorre, principalmente, na escola, no contexto cotidiano. Salientamos a relevância dos debates fazerem sentido para as(os) docentes e produzirem transformações efetivas. Ademais, destacamos a importância de que sejam promovidas condições para que as(os) docentes ampliem seus repertórios culturais, tendo em vista a sofisticação das discussões e dos planejamentos pedagógicos. Assim, apontamos o viés cultural (DALLA ZEN, 2017) e inventivo (DIAS, 2012), entendendo a formação continuada como um “processo pessoal e coletivo” (CARVALHO, 2011, p. 95).

Diante do exposto, a partir das contribuições dos Estudos Culturais, analisaremos as *lives* como Pedagogias Culturais. O referido campo nos possibilita analisar o modo como os artefatos culturais subjetivam os sujeitos e questionar o que as *lives* vêm ensinando às(aos) docentes. Para elucidar o conceito de pedagogias culturais, acompanhamos o argumento de Andrade (2016, p. 121) ao defender que “o adjetivo cultural parece ser uma importante estratégia discursiva que mostra o quanto os artefatos da cultura, impregnados nos aparatos capitalistas, podem ser pedagógicos, constituindo subjetividades [...] e conduzindo sujeitos”.

Concordamos que as Pedagogias Culturais analisam os artefatos culturais como produtores de Pedagogia e o quanto “são pedagógicos ao nos ensinarem modos de ser a partir da regulação de nossas condutas” (ANDRADE, 2016, p. 31). Em tal perspectiva, discutiremos como a emergência das *lives* atravessou os processos de formação continuada das(os) professoras(es) da Educação Infantil e como as *lives* operam de modo a produzir docência.

### **Netnografia como perspectiva metodológica**

Vivemos um tempo em que o mundo virtual se constitui simultaneamente ao mundo real, produzindo modos de ser, estar e de se relacionar consigo e com os outros. Portanto, entendemos a importância de realizarmos investigações no espaço virtual, a exemplo de Ribeiro

(2021), Silva; Lima e Couto (2020) e Santos (2021), que analisaram *lives* transmitidas durante a primeira onda da pandemia no Brasil.

Logo, metodologias têm sido ressignificadas à especificidade do ambiente virtual. Entre essas diferentes metodologias, nos interessa a etnografia. Para denominar a pesquisa etnográfica na Internet utilizaremos a Netnografia. A Netnografia, na acepção de Kozinets (2014), consiste em observar funcionamentos no mundo virtual através de artefatos midiáticos para compreender a cultura *online*. O autor aponta que a Netnografia foi inicialmente utilizada na área do Marketing, porém, conforme argumenta Santos (2021), devido ao fato de o método possibilitar estudos de diversas interações virtuais, outras áreas têm operado com essa metodologia.

Conforme referimos anteriormente, nossa pesquisa ocorreu na rede social YouTube, que “oferece um rico local para examinar as noções de comunicação” (KOZINETS, 2014, p. 167). Assim, entendemos as *lives* transmitidas na plataforma como pedagogias culturais, procuramos compreender o que esse modo de comunicação ensina sobre formação continuada às(aos) docentes.

Para a seleção das *lives*, acessamos o YouTube e pesquisamos por *formação continuada na educação infantil*. Para ampliar os resultados, realizamos uma segunda busca utilizando *formação de professores na educação infantil*. Para encontrar material do ano de 2020 fizemos um movimento de busca no site da Google, selecionando a opção vídeos. Pesquisamos utilizando os dois conjuntos de descritores, acrescentando o ano de 2020. Ao nos depararmos com uma quantidade significativa de vídeos, utilizamos alguns filtros, como: recorte temporal, ser uma *live* e duração média de 60 minutos. Nesse sentido, apresentaremos as *lives* a seguir:

A **Live 1** foi transmitida pelo Grupo Colaborativo de Estudo e Pesquisa da Formação Continuada Docente. Os palestrantes Cristiano Alcântara e Ana Lúcia Borges defendem a formação continuada na escola, mas também a formação externa como ampliação de repertório. Atravessam as discussões sobre formação continuada a constituição do(a) coordenador(a) pedagógico(a) e a profissionalização docente. Por fim, Cristiano destaca a ideia da constituição de uma rede de professores. A **Live 2** foi promovida pelo Instituto Avisa Lá e teve a participação de dois palestrantes. Gouveia (2020) apresenta a premissa de que a “formação é direito e parte integrante do desenvolvimento profissional” e anuncia o coordenador pedagógico como um



9º  
SBECE  
6º SIECE

SEMINÁRIO BRASILEIRO  
DE ESTUDOS CULTURAIS  
E EDUCAÇÃO  
SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS  
CULTURAIS E EDUCAÇÃO

OUTROS MODOS  
DE NARRAR O MUNDO

23 A 26 | MAIO | 2022

Promoção:



Programa de Pós-graduação  
em Educação UEL/RA



Programa de Pós-graduação  
em Educação UFRGS

In: Anais do 9º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação / 6º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação. Canoas: PPGEDU, 2022.  
ISSN: 2446-810X

articulador da aprendizagem, iniciando, assim, um debate com Alcântara. Para finalizar, os palestrantes defendem a formação de grupos, afirmando que “não tem carreira solo na Educação”. A **Live 3** foi transmitida pelo canal do YouTube da Pedagogia em Ação. A convidada Gilvânia afirma que se “aprende a ser professora sendo professora” e, assim, discorre sobre o papel do supervisor e a formação em serviço. Ao final, a mediadora pergunta quais são as competências para ser formadora. Gilvânia expõe algumas habilidades e defende a ideia de “trabalho em rede”. A **Live 4** foi promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Maceió. A palestrante inicia sua fala a partir do conceito de formação em contexto. Situa os participantes no contexto da rede pública e da pandemia de Covid-19. Ao interrogar “que elementos emergem na pandemia para a formação de professores?”, Santos (2020) promove discussões acerca da docência.

### **Narrativas de formação continuada na Educação Infantil: problematizações necessárias**

Ao analisar as *lives*, percebemos aproximações e distanciamentos entre as informações veiculadas. Dentre os destaques em comum estão: a defesa da formação continuada na escola; o trabalho em rede; a função da coordenação pedagógica e o debate sobre docência.

Assim como nós, os(as) palestrantes afirmam a importância da formação continuada acontecer na escola, pois, dessa maneira, as(os) professoras(es) podem discutir entre pares aspectos desafiadores das práticas pedagógicas e assegurar a continuidade de ações exitosas, o que a professora Carla nomeia como “formação em contexto” na Live 4. Porém, buscar a ampliação de repertório em outros contextos também contribui para a formação e para as reflexões, como aponta Borges (2021) na Live 1:

Eu não descarto e acho super importante a formação continuada que a gente faz fora da escola.[...] Mas isso não anula a importância de lá na escola, a partir [...] daquela cultura escolar que tem ali, que aconteça uma formação própria, exclusiva, daquele grupo naquele cotidiano.

Observando a própria realidade, com suas especificidades, com outras lentes, as(os) docentes conseguem propor transformações que façam sentido ao seu contexto. Para isso, o trabalho em rede é crucial, dado o fato da impossibilidade de se constituir professor(a) sozinho(a), como afirmam as(os) palestrantes nas Lives 1, 2 e 3 e como ratifica Nóvoa (2022,

p. 62) ao anunciar que “não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores”. Nessa direção, Alcântara (2021, Live 1), Borges (2021, Live 1), Gouveia (2020, Live 2) e Porto (2020, Live 3) evidenciam a necessidade da troca entre pares que tenham os mesmos interesses para a reflexão sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

A função do(a) coordenador(a) pedagógico(a) e os modos de ser docente emergem nas narrativas das(os) palestrantes citados acima. A coordenação pedagógica é essencial para operacionalizar a formação continuada na escola, “é justamente essa figura-chave dentro da equipe para ser esse articulador de aprendizagem” (GOUVEIA, 2021, Live 2). Portanto, cabe à coordenação a elaboração de um projeto de formação continuada. Contudo, pontuamos que dois aspectos devem ser contemplados nesse planejamento: a observação que o(a) coordenador(a) faz das(os) professoras(es) e a escuta dos interesses e necessidades formativas destes(as).

Outrossim, tanto as(os) palestrantes quanto os(as) espectadores(as) compreendem que o exercício da docência está imbricado nos processos formativos. Acompanhando esse debate, questionamos a metanarrativa de um perfil docente exemplar. Será que só existe um único modo de ser docente? Precisamos entender a nossa realidade e nos aproximar dos contextos nos quais atuamos. Além disso, consideramos que seja necessário observar outros aspectos: tamanho da escola, cultura escolar, recorrência de práticas pedagógicas e público atendido. Ao pensar sobre esses aspectos depreendemos a impossibilidade da existência de um único modo de ser docente porque, acima de tudo, esse exercício se dá nas relações e nos modos como nos constituímos sujeitos.

Em contrapartida ao que as *lives* apresentaram em comum, apontamos os debates que emergiram em cada uma delas. Na Live 3, Porto (2020) afirma que é preciso seguir em formação, “porque não tem jeito, a gente não para. A gente está sempre, constantemente, em formação”. Entendemos, a partir das problematizações sobre o aprendizado ao longo da vida debatidas por Sennett (2006, p.115) que essa narrativa ilustra a cobrança do “mercado pedagógico” de que a(o) docente esteja disponível à transformação e à inovação permanentemente e que se forem “destituídos de talento tornam-se invisíveis, simplesmente desaparecem”.

Por conseguinte, em outro relato, Porto (2020, Live 3) narra que “tem buscado, nos últimos anos, conhecer outras práticas, de outras instituições”, que “vai buscando parcerias, fora do Brasil e dentro do Brasil também”. A palestrante nomeia instituições na Argentina, na Itália, em São Paulo e em Florianópolis. Nessa narrativa, percebemos a ascensão cada vez maior de modelos de docência pautados nas “abordagens colonizadoras” (SILVA; CARVALHO, 2020), como também o reconhecimento do trabalho pedagógico na América Latina, especialmente no Brasil.

Outra discussão que emergiu, dessa vez na Live 1, foi sobre a importância da formação continuada para debater sobre documentos orientadores e o sentido do trabalho docente, como ilustra Borges (2021, Live 1) na narrativa a seguir:

Quando a gente vai pensar na proposta curricular para a Educação Infantil, não é possível não ter formação continuada porque é uma diretriz que não tem receita, não tem modelo pronto, não tem um rol de conteúdos, não tem uma lista de coisas para você seguir, não tem manual.

Concordamos com a palestrante ao nos posicionarmos contra prescrições e a “pedagogização da docência” (CARVALHO; SILVA; LOPES, 2019), expandindo esse debate para os contextos formativos que são organizados e operacionalizados em uma lógica prescritiva, com exemplos a serem seguidos e replicados. Em tal direção, questionamos sobre o lugar da autoria docente, sobre a possibilidade de inventar diversos modos de agir pedagogicamente.

Outro destaque é a problematização acerca do plano de formação no que diz respeito às temáticas selecionadas. Na Live 2, Gouveia (2020) alega que “tem uma falsa ideia de que se a cada semana a gente se ocupar de um assunto diferente da escola, eu estou olhando pra tudo”. A partir da narrativa da palestrante, depreendemos que há um apelo pela relação entre os encontros formativos, defendendo que eles não aconteçam de forma descontextualizada e superficial. Por fim, entendemos que o tempo e a continuidade fazem parte do processo formativo e da constituição docente. Entendemos que as discussões sobre formação continuada docente precisam ser adensadas, exercidas em diferentes contextos e recontextualizadas, por isso, a inviabilidade de abordar um assunto diferente em cada formação.

## **Considerações finais**

Conta um pouquinho para a gente, então, quais foram as competências que você precisou desenvolver para chegar a ser essa excelente profissional na área de formação continuada de professores? (GONÇALVES, 2020, Live 3)

Essa pergunta da mediadora da Live 3 ilustra a discussão compartilhada no decorrer do texto. Apesar das tentativas de deslocamento do lugar prescritivo para o lugar reflexivo, as(os) palestrantes acabam na cilada do receituário. Percebemos que as narrativas emergentes das quatro *lives* conduzem os sujeitos à ideia de um determinado modo de exercício da docência.

É recorrente nas narrativas das(os) palestrantes a premissa de um determinado modo de planejar e conduzir os encontros formativos que direcionam as(os) professoras(es) à busca do modelo ideal do trabalho docente. Assim, confirmamos nosso argumento de como as *lives* operam como pedagogias culturais ao ensinar modos de ser.

Outra narrativa que circula nesses espaços formativos virtuais é a de que qualquer pessoa pode ser formadora, corroborando com o diagnóstico do distanciamento que há entre a escola e a universidade, uma vez que esses discursos anulam o lugar do pesquisador, disseminando eventos formativos sem aprofundamento de reflexões, validando debates vazios e genéricos.

Em tal direção, consideramos oportuno destacar que a lógica neoliberal busca um(a) professor(a) empreendedor de si, flexível, com diversas aptidões, que procura incessantemente capacitações para garantir seu espaço no mercado de trabalho. Por fim, defendemos as docências plurais para um mundo habitado por sujeitos plurais e, para isso, buscamos enquanto pesquisadores contribuir para uma compreensão de formação continuada na Educação Infantil que respeite e reflita sobre as especificidades da etapa, dos lugares e dos sujeitos.

## Referências

A FORMAÇÃO Continuada de Professores na Educação Infantil. Palestrante: Gilvania Ferreira Porto, Rio de Janeiro, Pedagogia em Ação, 2020. 1 vídeo (58 minutos). Transmitido ao vivo em 29 de setembro de 2020 pelo canal Pedagogia em Ação. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=gU\\_lfM6CRCU](https://www.youtube.com/watch?v=gU_lfM6CRCU). Acesso em: 23 mar 2022.

ANDRADE, Paula Deporte de. A invenção das pedagogias culturais. In: CAMOZZATO, Viviane Castro; CARVALHO, Rodrigo Saballa de; ANDRADE, Paula Deporte de. **Pedagogias culturais: a arte de produzir modos de ser e viver na contemporaneidade**. Curitiba: Appris, 2016.

ANDRADE, Paula Deporte de. **Pedagogias Culturais: uma cartografia das (re)invenções do conceito**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. **A invenção do pedagogo generalista: problematizando discursos implicados no governo de professores/as em formação**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

CARVALHO, Rodrigo Saballa; SILVA, Marcelo Oliveira; LOPES, Amanda Oliveira. A pedagogização da docência na Educação Infantil. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS, 8., SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 5., 2019, Canoas. **Anais...** Canoas: PPGEDU, 2019.

COMO podemos contribuir com a formação continuada nas escolas? Palestrantes: Cristiano Alcântara e Ana Lúcia Borges, São Paulo: GCOL, 2021. 1 vídeo (110 minutos). Transmitido ao vivo em 29 de janeiro de 2021 pelo canal GCOL. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=5Vyt7xyX\\_U8&t=7s](https://www.youtube.com/watch?v=5Vyt7xyX_U8&t=7s). Acesso em: 23 mar 2022.

DALLA ZEN, Laura Habckost. **O lugar das experiências culturais na constituição de um ethos docente**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

DIÁLOGO sobre Formação Continuada na Educação Infantil e o papel do Coordenador Pedagógico. Palestrantes: Beatriz Gouveia e Cristiano Alcântara, São Paulo, Instituto Avisa Lá, 2020. 1 vídeo (66 minutos). Transmitido ao vivo em 18 de novembro de 2020 pelo canal Instituto Avisa Lá. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_afbuYdUvcs](https://www.youtube.com/watch?v=_afbuYdUvcs). Acesso em: 23 mar 2022.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Formação inventiva como possibilidade de deslocamentos. In.: DIAS, Rosimeri de Oliveira(Org.). **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

FORMAÇÃO de professores de educação infantil em época de COVID 19. Palestrante: Carla Manuella de Oliveira Santos, Maceió, SEMED Maceió, 2020. 1 vídeo (65 minutos). Transmitido ao vivo em 2 de dezembro de 2020 pelo canal SEMED Maceió. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DeiSknSnryc>. Acesso em: 23 mar 2022.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014.



## OUTROS MODOS DE NARRAR O MUNDO

23 A 26 | MAIO | 2022

Promoção:



Programa de Pós-graduação em Educação ULBRA



Programa de Pós-graduação em Educação UFRGS

In: Anais do 9º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação / 6º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação. Canoas: PPGEDU, 2022. ISSN: 2446-810X

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar.** Salvador: SEC/IAT, 2022.

RIBEIRO, Elthon Ferreira. **Redes sociais na pandemia: análise das lives na quarentena.** Revista Temática, João Pessoa, v. 17, n. 03, p. 202-216, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/58296>. Acesso em: 25 mar 2022.

SANTOS, Natalia Francisca Cardia dos. **As infâncias e a educação infantil em tempos de pandemia: que cenários revelam lives sobre o tema. Olhar de professor,** Ponta Grossa, v. 24, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em: 25 mar 2022.

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo.** Rio de Janeiro: Record, 2006.

SILVA, Marcelo Oliveira; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Concepções sobre currículo na Educação Infantil: ressonâncias da Pedagogia da Infância em narrativas de professoras. Currículo sem Fronteiras,** v. 20, p. 497-514, 2020.

SILVA, Patrícia; LIMA, Danilo Mota; COUTO, Edvaldo Souza. **Lives de festas nos tempos da Covid-19: arranjos, vínculos e performances.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 05, n. 16, p. 1503-1517, Edição Especial, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8723>. Acesso em: 25 mar 2022.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. **Sennett & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.