

Narrativas de Jovens do Ensino Médio Sobre o Uso das Tecnologias Digitais nas Aulas de Língua Portuguesa em Contexto do Ensino Remoto Emergencial

Narratives of High School Youth on the Use of Digital Technologies in Portuguese Language Classes in the Context of Emergency Remote Teaching

Jose Isavam Oliveira Silva^{*a}; Tania Cristina Crivelin Jorra^a; Albina Pereira de Pinho^a

^aUniversidade do Estado de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação em Letras, MT, Brasil.

*E-mail: isavam.silva@unemat.br

Resumo

Este artigo analisou narrativas de jovens do Ensino Médio, a partir dos pressupostos de como as Tecnologias Digitais (TD) foram utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa, em contexto do ensino remoto emergencial, em tempos de pandemia da Covid-19. Trata-se de um estudo que se referencia nos pressupostos da pesquisa qualitativa interpretativista, e para geração dos dados utilizamos a entrevista narrativa. O estudo realizou-se no contexto de uma escola da rede pública estadual, e teve como participantes três (03) jovens matriculados no Ensino Médio, que frequentaram as aulas na modalidade remota (2020/2021). Amparados pelas TD, a comunidade escolar e os estudantes encontraram diversos desafios, como por exemplo, a interação digital e a falta de boa qualidade de conexão com a internet, que em muitos casos acontecem com as famílias de baixa renda, ou com aquelas residentes em ambientes rurais. As aulas remotas foram um dos desafios atuais na Educação Básica, uma vez que as TD não eram usadas, cotidianamente, no contexto escolar. Importante pensar que, em meio a tudo isso, o professor teve de lidar com essas situações de modo a reinventar a sua prática docente. Além disso, a ausência de interação presencial entre docentes e estudantes foi um dos fatores apontados nas narrativas como um possível fator para a não aprendizagem.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Narrativas. Tecnologia Digital.

Abstract

This article analyzes narratives from young people in high school, based on the assumptions of how Digital Technologies (DT) were used in Portuguese language classes, in the context of emergency remote teaching, in times of the Covid-19 pandemic. This is a study that refers to the assumptions of interpretive qualitative research, and to generate data we used a narrative interview. The study was carried out in the context of a state public school, and its participants were three (03) young people enrolled in high school, who attended classes remotely (2020/2021). Supported by TD, the school community and students encountered several challenges, such as digital interaction and the lack of good quality internet connection, which in many cases occur with low-income families, or with those residing in rural environments. Remote classes were one of the current challenges in Basic Education, since DTs were not used on a daily basis in the school context. It is important to think that, in the midst of all this, the teacher had to deal with these situations in order to reinvent his teaching practice. Furthermore, the lack of face-to-face interaction between teachers and students was one of the factors planned in the narratives as a possible factor for non-learning.

Keywords: Portuguese Language. Narratives. Teaching. Digital Technology.

1 Introdução

A pandemia da Covid-19, de certa forma, mudou as relações e o cotidiano mundial, o distanciamento social foi responsável por diversos transtornos globais, no contato entre as pessoas, com recomendações severas das instituições sanitárias, que orientava sobre o isolamento social, a fim de evitar aglomerações, o que impactaram diretamente a sociedade.

A pesquisa, intitulada “Narrativas de Jovens do Ensino Médio sobre o Uso das TD nas Aulas de Língua Portuguesa em um Cenário de Ensino Remoto Emergencial”, teve como objetivo analisar, por meio de narrativas, o uso das TD nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio em uma escola pública estadual localizada em um município do Vale do Arinos, uma das principais regiões no noroeste do estado.

Para maior clareza, adotamos o termo TD para nos referirmos às Tecnologias Digitais, conforme utilizado nas pesquisas de Ribeiro e Coscarelli (2023).

Esse estudo foi realizado durante o período do Ensino Remoto Emergencial (ERE), implementado em resposta à pandemia da Covid-19. Para este estudo, a sigla ERE é utilizada para designar o Ensino Remoto Emergencial, conceito reconhecido na literatura científica, que se refere às estratégias pedagógicas e didáticas implementadas para mitigar os impactos do isolamento social no processo de aprendizagem dos estudantes.

Para alcançar êxito neste quesito, foi necessário conhecer as metodologias utilizadas nas aulas de LP, realizar o levantamento das tecnologias e plataformas digitais disponibilizadas e utilizadas no ERE nas aulas de LP e, por fim, sistematizar as principais práticas de uso das TD

promovidas aos jovens do Ensino Médio por meio do ERE.

Além das ideias introdutórias, o artigo traz uma breve contextualização da pandemia de Covid-19, uma vez que a pesquisa gira em torno desse evento, originado pelo coronavírus SARS-CoV-2, que teve impacto global. O surto de Covid-19, iniciado em Wuhan, na China, em dezembro de 2019, desencadeou uma série de medidas sanitárias e restrições globais para conter a propagação do vírus. No setor educacional, a pandemia impulsionou a adoção de práticas de ERE como resposta à crise. No estado de Mato Grosso, por exemplo, as escolas foram fechadas, e os professores implementaram atividades não presenciais para garantir o cumprimento do calendário letivo. Esse cenário ressaltou a importância das TD na educação, com destaque na necessidade de desenvolver competências críticas e éticas no uso desses artefatos tecnológicos.

2 Material e Métodos

A pesquisa foi realizada em um município do Vale do Arinos, adotou abordagem qualitativa em formato de estudo de caso. Foram realizadas entrevistas narrativas com três estudantes do Ensino Médio que participaram tanto do ERE quanto do Ensino Híbrido.

O estudo, em questão, baseou-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa, uma vez que tal abordagem “é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida” (Flick, 2009, p.20). É importante destacar os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa, que, na perspectiva de Flick (2009, p.23),

[...] consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Para reafirmar essa ideia, Denzin e Lincoln (2000) afirmam que a pesquisa qualitativa é um campo de pesquisa propriamente dito e com finalidade específica de documentar, em detalhes, os eventos diários e identificar o que esses eventos significam para os participantes e para as pessoas que presenciaram os eventos (Erickson, 1998).

Por se tratar de um estudo bem delimitado, valemo-nos dos princípios de um estudo de caso, o qual é caracterizado por Yin (2001, p.32) como uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo inserido em um contexto da vida real, no qual os limites entre o fenômeno e o contexto não estão nitidamente definidos. O autor destaca que essa abordagem é particularmente apropriada quando se busca responder a perguntas do tipo “como” e “por quê”, especialmente em situações em que o pesquisador possui pouco controle sobre os eventos estudados.

O estudo de caso foi desenvolvido com três (3) jovens estudantes do Ensino Médio, os quais foram selecionados por terem participado das aulas de LP nas modalidades de ERE e Ensino Híbrido.

A pesquisa passou pelo processo de avaliação ética, sendo submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), com o parecer número 6.169.026. Todos os documentos necessários para a regularização do estudo foram devidamente apresentados ao comitê. Adicionalmente, foram obtidas as assinaturas dos jovens menores de 18 anos e de seus responsáveis, conforme exigido pelas normativas éticas, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).

Para caracterizar os participantes, apresenta-se o perfil dos jovens entrevistados no Quadro 1. Dos três participantes, um é do gênero feminino e dois do gênero masculino, todos com 17 anos de idade.

Quadro 1 - Perfil dos jovens entrevistados

Gênero	Idade	Nº de Estudantes
Feminino	17 anos	01
Masculino	17 anos	02
Masculino	17 anos	03
Total		03

Fonte: dados da pesquisa.

As entrevistas foram conduzidas individualmente, por considerar a possibilidade de que esses fenômenos, em contextos diversos e com indivíduos diferentes, possam contribuir para a compreensão de aspectos não conhecidos.

Com referência às TD, Prensky (2012, p. 65) esclarece que as “alterações mentais” ou “mudanças cognitivas” decorrentes das novas tecnologias e mídias digitais geraram uma ampla gama de novas necessidades e preferências na aprendizagem, entre a geração mais jovem.

Quanto à organização da análise de dados, as narrativas dos jovens entrevistados foram examinadas por categorias, sendo identificados como Jovem 01, Jovem 02 e Jovem 03. As informações apresentadas referem-se aos jovens que participaram da pesquisa conduzida pelos pesquisadores em 2022. A amostra analisada neste estudo de caso é composta por três estudantes: Jovem 1, do sexo feminino, com 17 anos; Jovem 2, do sexo masculino, com 17 anos; e Jovem 3, do sexo masculino, também com 17 anos.

O corpus de análise compôs-se pelos excertos narrativos, os quais foram interpretados à luz da abordagem teórico-metodológica da pesquisa interpretativista. Conforme destacado por Moita Lopes (1994), a pesquisa interpretativista não se fundamenta na metodologia quantitativa, e, portanto, a realidade não é concebida como independente do sujeito, mas sim construída por ele.

Os dados narrativos da pesquisa apontaram para as seguintes categorias de análise: aceitação sobre o ERE; b) as experiências do ensino de LP, método de avaliação e atividades realizadas; c) práticas de leitura e escrita nas aulas de LP; d) o uso de plataformas e as TD durante as aulas de LP.

3 Resultados e Discussão

Durante a pandemia, o ERE trouxe desafios para estudantes

e professores. As narrativas dos estudantes evidenciam uma aceitação da proposta, mas destacam os obstáculos encontrados ao longo do processo. Segundo os relatos dos jovens, os principais problemas giraram em torno da falta de comunicação e interação entre os estudantes e professores. Além disso, muitos enfrentaram dificuldades de adaptação e compreensão dos novos instrumentos tecnológicos, com ambos os lados – tanto estudantes quanto professores – apresentaram limitações para manusear aos suportes e aplicativos para as aulas virtuais.

Essas dificuldades são corroboradas por Borges e Silva (2005), que defendem que a inserção plena das pessoas na sociedade da informação depende do desenvolvimento de habilidades específicas para acessar e usar a informação. Assim, embora o uso de recursos tecnológicos nas escolas possa, em teoria, facilitar o processo de ensino e aprendizagem e promover uma maior inclusão digital, essa transição rápida para o on-line mostrou a falta de preparação e o descompasso entre a capacidade de uso desses recursos e as necessidades educacionais reais.

A transição abrupta do ensino presencial para o ERE impactou os docentes de forma intensa. Muitos professores se viram obrigados a adaptar suas práticas a um ambiente virtual para o qual não estavam preparados, o que trouxe ainda mais desafios em um cenário já cheio de incertezas. Segundo Amaral e Polydoro (2020), Mendiola et al. (2020) e Hodges et al. (2020), a pandemia dificultou o planejamento das aulas e a elaboração de materiais didáticos adequados para o novo formato, o que comprometeu o aprendizado. Esses autores também apontam a ausência de habilidades tecnológicas entre os professores e a falta de suporte técnico e institucional como problemas centrais que afetaram o ERE. A contratação de tutores e apoio técnico, que poderia ter aliviado essa carga, não era considerada pelas instituições, que refletiu uma falta de apoio e estrutura para a adaptação digital.

Esse cenário impôs pressões pessoais adicionais aos docentes, como dificuldades econômicas, de saúde e afetivas, causadas pelo confinamento e pelo rápido ajuste de métodos pedagógicos. A falta de apoio institucional – tanto no aspecto técnico quanto emocional – intensificou as dificuldades encontradas pelos professores, que tiveram de se adaptar ao uso de suportes tecnológicos enquanto mantinham a responsabilidade de garantir o aprendizado dos estudantes em condições adversas.

Assim, o ERE, embora importante para dar continuidade às atividades acadêmicas, trouxe à tona a necessidade urgente de capacitação e apoio aos profissionais da educação. Para que uma transição positiva para o ambiente digital ocorra, é fundamental que os professores e estudantes sejam devidamente preparados e suportados pelas instituições. Esses ajustes estruturais e pedagógicos são indispensáveis para que o uso da TD possa realmente contribuir para uma educação acessível, sem ampliar desigualdades e barreiras no processo de ensino e aprendizagem.

Na categoria “as experiências do ensino de Língua Portuguesa”, as entrevistas com os jovens mostram desafios no ERE, que, apesar de assegurar a continuidade das aulas, comprometeu a qualidade da aprendizagem. O relato do jovem 01 mostrou que as avaliações e atividades, enviadas em PDF, incentivavam uma busca mecânica de respostas, sem promover reflexão crítica, o que contrasta com a abordagem dialógica proposta pela BNCC (Dantas; Santos, 2020). A jovem 02 relatou a falta de interação, que dificultou a troca de ideias e a compreensão dos conteúdos, enquanto o jovem 03 destacou o baixo engajamento da turma, o que evidenciou a limitação do ERE para fomentar o aprendizado colaborativo. Essas experiências mostram que, apesar das TD, faltaram estratégias para criar um ambiente interativo e desenvolver habilidades enunciativas, conforme orienta a BNCC.

Quanto à categoria “práticas de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa”, as narrativas dos jovens evidenciam que o ERE concentrou-se em atividades digitais, como digitação para escrita e vídeos para leitura. Segundo Geraldi (1997), essas práticas deveriam promover desenvolvimento autoral e reflexivo, mas o formato digital acabou restringindo essas experiências. Larrosa (2011) e Antunes (2013) defendem a aprendizagem como uma experiência interativa, o que também ficou comprometido, já que os métodos adotados não estimularam a motivação nem a profundidade necessária para um ensino de língua engajador e efetivo.

Jesus (2019, p.58) argumenta que:

As práticas de linguagem (leitura, escuta, produção oral e escrita), por mais que se aparentem naturais, não estabelecem generalizações. O recorte do ensino de língua materna apenas ao aprendizado gramatical, efetivamente, não proporciona atentarmos que tais modalidades se misturam no discurso, almejando contemplar necessidades, usos sociais, portanto, práticas de letramento.

Portanto, as narrativas dos jovens sobre as “práticas de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa” durante o ERE mostram que as atividades digitais, como digitação e vídeos, não promoveram o desenvolvimento autoral e reflexivo, como defende Geraldi (1997). Além disso, a aprendizagem interativa proposta por Larrosa (2011) e Antunes (2013) foi prejudicada, pois os métodos adotados não estimularam a motivação ou o engajamento. Segundo Jesus (2019), práticas de linguagem devem envolver usos sociais e letramento, o que não ocorreu adequadamente no ERE, limitando o aprendizado dos alunos.

Já sobre a categoria “o uso de plataformas e tecnologias digitais durante as aulas de Língua Portuguesa”, as narrativas dos jovens mostram as adaptações aos suportes digitais e os desafios técnicos enfrentados no ensino remoto. A jovem 01 destacou o uso predominante do WhatsApp, uma escolha que reflete a familiaridade dos estudantes com o aplicativo e a necessidade de contornar falhas de acesso em plataformas mais complexas, como o Classroom. Esse relato alinha-se às reflexões de Lévy (1999), que vê as TD como suportes de “inteligência coletiva”, adaptáveis para facilitar a

comunicação, mesmo em situações de restrição.

O jovem 02, por outro lado, mencionou uma abordagem mais estruturada, utilizando Google Classroom e Google Meet, o que sugere uma experiência de aprendizagem integrada. Essa combinação de plataformas, segundo Moran (2015), pode promover uma aprendizagem mais significativa ao engajar os estudantes com recursos multimodais e permitir interações em tempo real, essenciais para a motivação e compreensão dos conteúdos.

O jovem 03 também usou o Classroom, aliado ao WhatsApp, que ressaltou que a combinação de uma plataforma educacional formal com uma ferramenta de comunicação prática pode atender melhor às necessidades imediatas dos estudantes. No entanto, como apontado por Kenski (2012), a inclusão digital ainda é um desafio, pois a falta de acesso adequado às tecnologias exclui estudantes menos favorecidos. Para esses, o acesso às aulas e materiais fica restrito a impressos, criando um “fosso digital” que compromete a igualdade de oportunidades educacionais (Lévy, 1999).

Assim, as experiências dos jovens e as análises de autores renomados indicam que, embora o uso das TD tenha viabilizado o ensino durante a pandemia, a exclusão digital é uma barreira persistente que exige alternativas inclusivas para todos os estudantes.

A análise das narrativas dos jovens mostrou um cenário complexo no uso das TD no ensino de Língua Portuguesa, no contexto do ERE imposto pela pandemia de Covid-19. A escolha das plataformas, como WhatsApp, Google Classroom e Google Meet, mostra uma diversidade nas preferências e experiências dos estudantes, o que indica uma adaptação forçada aos meios digitais. A jovem 01, ao mencionar os desafios técnicos enfrentados, aponta a importância da robustez e acessibilidade das plataformas, algo que foi evidenciado nas narrativas de diversos jovens, que destacaram tanto as facilidades quanto as limitações do uso dessas tecnologias. Conforme Moran (2015), a transição para o ambiente digital requer não apenas a adaptação dos estudantes, mas também uma reformulação das metodologias de ensino, buscando integrar as tecnologias de forma significativa e não superficial.

O uso intensivo do WhatsApp, como demonstrado nas narrativas, reflete a necessidade de comunicação direta entre estudantes e professores, algo que vai além do simples envio de conteúdos. Segundo Lévy (1999), a comunicação digital deve ser vista como um processo colaborativo e interativo, o que se alinha com o papel do WhatsApp, que, apesar de ser uma ferramenta inicialmente não educacional, se mostrou essencial para a interação e resolução de dúvidas, que nos leva a refletir sobre as possibilidades de adaptação das suportes digitais às necessidades de aprendizagem e sobre como a familiaridade com essas tecnologias pode, ao mesmo tempo, facilitar e limitar o processo educacional, dependendo do acesso e das condições dos estudantes.

Contudo, as dificuldades relacionadas ao acesso à internet e às tecnologias digitais evidenciam a exclusão digital como

um dos principais obstáculos ao ensino remoto. Como afirmam Silva e Silva (2020), a pandemia expôs as fragilidades estruturais da educação no Brasil, acentuando a desigualdade no acesso à informação e à comunicação, gerando um novo tipo de exclusão social. Esse cenário foi agravado pela falta de políticas públicas para a inclusão digital, o que resultou em uma abordagem desigual e precária do ensino remoto. A necessidade de formação docente também foi um fator importante: muitos professores não estavam preparados para utilizar os suportes digitais, o que limitou a qualidade da aprendizagem e forçou uma dependência de plataformas simples, como o WhatsApp, para a comunicação.

Neste contexto, é fundamental que as instituições de ensino promovam práticas pedagógicas voltadas para os novos letramentos digitais. O letramento digital, crítico e multimodal, se tornou uma necessidade urgente. Segundo Kenski (2012), a escola precisa ir além da simples utilização de tecnologias, incorporando uma abordagem crítica e reflexiva sobre como esses suportes impactam o processo de aprendizagem. O exemplo do letramento em e-mail, mencionado na análise, ilustra como a tecnologia pode ser integrada ao ensino de forma relevante e interessante, aproveitando as experiências cotidianas dos jovens, que já estão inseridos no mercado de trabalho e em contextos digitais. A utilização de abreviações, emojis e outras formas de linguagem digital, como sugerido, pode ser explorada de maneira pedagógica, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades comunicativas mais amplas.

A pandemia e o ERE evidenciaram a necessidade urgente de transformar a prática pedagógica, adaptando-a às novas demandas do mundo digital. Como destacam Moran (2015) e Lévy (1999), a utilização das tecnologias no ensino requer não apenas o uso de suportes adequadas, mas uma verdadeira mudança na forma de ensinar e aprender, que leve em consideração a diversidade de contextos, acessos e experiências dos estudantes. A educação do futuro exige que as escolas preparem os estudantes para o uso da tecnologia e uma participação crítica e ativa em um mundo cada vez mais digitalizado.

4 Conclusão

A análise do uso de TD nas aulas de Língua Portuguesa, mostrou um panorama multifacetado, repleto de desafios enfrentados tanto pela comunidade escolar quanto pelos estudantes. Ao investigar as narrativas dos jovens sobre o ERE, a avaliação, a participação nas atividades de Língua Portuguesa e o uso de plataformas digitais, foi possível aprofundar a compreensão dos impactos dessa transição no processo educacional. Esse olhar atento permitiu identificar, de maneira clara, tanto as dificuldades quanto as potencialidades geradas por essa adaptação.

Na primeira categoria, que tratou da aceitação inicial e dos desafios emergentes do ERE, os relatos apontaram para aceitação inicial, seguida por desafios que surgiram

rapidamente. A falta de comunicação e as dificuldades de adaptação se destacaram como obstáculos centrais, o que evidenciou a necessidade de abordagens pedagógicas mais dinâmicas e flexíveis para superar esses entraves.

A segunda categoria, focada nas experiências em Língua Portuguesa, revelou uma diversidade de estratégias de avaliação. A ênfase na pesquisa como método de resposta às avaliações, mencionada pelo Jovem 01, contrastou com a falta de interação relatada pelo Jovem 02, que sinalizou desafios no engajamento dos estudantes. As dificuldades específicas mencionadas pelo Jovem 03 sublinharam a importância de considerar as particularidades dos estudantes, a fim de promover uma aprendizagem personalizada.

Na terceira categoria, relacionada ao desenvolvimento da leitura e da escrita, observou-se a predominância da digitação nas atividades escritas, conforme apontado pelos Jovens 01 e 03. Além disso, os desafios na avaliação, mencionados pelo Jovem 02, destacaram a necessidade de reinvenção das práticas pedagógicas para atender de maneira mais eficaz às demandas do ambiente virtual.

A quarta categoria, sobre o uso de plataformas digitais, mostrou a variedade de ferramentas preferidas pelos jovens. Embora o WhatsApp tenha sido apontado como o suporte mais utilizado, apesar de problemas técnicos relatados pelo Jovem 01, o Jovem 02 destacou uma abordagem mais diversificada, integrada com o uso do Google Classroom e Meet. A preferência do Jovem 03 pelo Google Classroom, complementada pelo WhatsApp para comunicação direta, ressaltou a importância da flexibilidade na escolha dos meios digitais.

A experiência dos jovens durante o ERE evidenciou a complexidade do cenário educacional contemporâneo, destacando desafios tecnológicos e de comunicação que exigem uma abordagem flexível e adaptativa por parte dos educadores. A necessidade de uma avaliação contínua das práticas pedagógicas se tornou essencial para garantir uma educação inclusiva, alinhada às transformações digitais e às necessidades dos estudantes.

As práticas relacionadas ao uso das TD nas aulas de Língua Portuguesa, conforme revelado pelos dados narrativos, enfatizaram a crescente importância dessas tecnologias no contexto educacional atual. A relevância do WhatsApp, como ferramenta recorrente no ERE, destacou o papel fundamental das plataformas de comunicação na manutenção da conexão entre estudantes e educadores.

Contudo, é fundamental reconhecer que a adoção dessas tecnologias trouxe desafios consideráveis, exacerbando desigualdades sociais devido às diferenças de acesso aos recursos digitais. A desconstrução do mito de que a geração Z domina intuitivamente as TD.

As mudanças na estrutura e organização do ensino, impulsionadas pelo avanço tecnológico e pela maior facilidade de acesso a dispositivos, destacaram a necessidade de uma abordagem holística na formação dos estudantes. A

reformulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), alinhada ao reconhecimento da importância do universo digital, reflete a necessidade de preparar os estudantes para os desafios da vida social e profissional. Contudo, é fundamental frisar que, apesar das mudanças, o ERE impôs impactos significativos e gerou apreensão entre os jovens, evidencia a necessidade contínua de aprimoramento e adaptação no cenário educacional em constante transformação.

Referências

- AMARAL, A.; POLYDORO, S. Ensino remoto emergencial e os desafios na educação básica. São Paulo: Pioneira, 2020.
- ANTUNES, I. Linguagem e escola: uma perspectiva social. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BORGES, J.; SILVA, H.P. Informação e mudança: estudo da efetividade dos programas de inclusão digital em Salvador-Bahia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 28., 2005. Rio de Janeiro. Anais... São Paulo: Intercom, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.
- DANTAS, M.; SANTOS, P. Práticas de linguagem e ensino de língua portuguesa na BNCC. *Rev Bras. Educ.*, v.25, p.1-15, 2020.
- DENZIN, N.K.; LINCOLN, I. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FLICK, U. Introdução a metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.
- GERALDI, J.W. Portos de passagem. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- HODGES, C. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27, 1-12, 2020.
- JESUS, A. Práticas de linguagem e ensino de língua materna. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2019.
- KENSKI, V.M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. São Paulo: Loyola, 2012.
- LARROSA, J. La experiencia de la lectura. Barcelona: Laertes, 2011.
- LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LUCIO, K.O.; JORGE, A.M.B.; SILVA, A.P.P. Ensino remoto e as TD na perspectiva docente nos espaços urbano e rural. *Fólio*, v.13, n.2, 2022. doi: <https://doi.org/10.22481/folio.v13i2.9277>.
- MENDIOLA, B. et al. Impactos da pandemia no ensino e nas práticas docentes. *Educ. Soc.*, v.41, p.1-18, 2020.
- MOITA LOPES, L.P. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. *Rev. Delta*, v.1, n.2, 1994.
- MORAN, J.M. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas: Papyrus, 2015.
- PRENSKY, M. Aprendizagem baseada em jogos digitais. São Paulo: Senac, 2012.
- RIBEIRO, A.E.; COSCARELLI, C.V. Linguística aplicada: ensino de português. São Paulo: Contexto, 2023.
- SILVA, J.R.; SILVA, E.C. Pandemia: dilemas e constatações no processo de ensino do município de Bayeux, Paraíba. *Rev. Bras. Educ.*, v.43, n.162, p.90-111, 2020.
- YIN, R.K. Estudo de Caso, planejamento e métodos. São Paulo: Bookman, 2001.