

**TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO
DE LÍNGUAS(GENS) E NA PRÁTICA DOCENTE**

**DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN
LANGUAGE(S) TEACHING AND TEACHING PRACTICE**

**TECNOLOGÍAS DIGITALES DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA
ENSEÑANZA DE LENGUAS(JES) Y EN LA PRÁCTICA DOCENTE**



10.56238/CONEDUCA-087

Viviane Riedner

Doutora em Letras

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA)

E-mail: viviane.riedner@ifpa.com.br

Maria Elena Pires Santos

Doutora em Linguística Aplicada

Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

E-mail: mel.pires@hotmail.com

Cleylma Sousa Rodrigues Riker

Mestra em Educação

Instituição: Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

E-mail: cleylmaa@gmail.com

Jairo dos Santos Rodrigues

Mestre em Ciências Jurídico-Forenses

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA)

E-mail: jairorodriguesadv@gmail.com

Luciano Gonçalves da Silva

Doutor em Modelagem Computacional

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA)

E-mail: luciano.silva@ifpa.edu.br

Ivanita Bentes Sousa

Mestre em Letras

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA)

E-mail: ivanita.bentes@ifpa.edu.br

Lucivânia Pereira de Carvalho

Doutoranda em Ciências da Educação

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA)

E-mail: lucivania.carvalho@ifpa.edu.br



RESUMO

Este artigo é um recorte da tese doutoral, que objetiva investigar como a implementação de metodologias ativas, colaborativas e híbridas, mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), na condução das atividades pedagógicas contribuíram para os processos de ensino e de aprendizagem de Línguas(gens), no período de distanciamento social, no Instituto Federal do Pará (IFPA), Campus Santarém, PA. A investigação parte de uma questão central, desmembrada em três questões norteadoras sobre limites e possibilidades de aplicação das TDICs como recurso didático-pedagógico no ensino presencial e ensino remoto emergencial (ERE) na área de Línguas(gens). Da área da Linguística Aplicada, a pesquisa é qualitativa e interpretativista com abordagem etnográfica, sustentada em Clifford (2002) e Flick (2009). Na análise da técnica de entrevista focal on-line síncrono (Murray, 1997; Gondim, 2002), segue a metodologia da Análise de Conteúdo, em Bardin (2016). Fundamentada nos estudos de Lévy (2010), Alves (2020), Bortoni-Ricardo (2008), Moita Lopes (2006), Kenski (2013), Zulfa (2021), Hodgers et al. (2020), Moran (2017; 2018; 2019), o corpus de análise é constituído pelos relatos de experiência sete (7) professore(as) de Línguas(gens) do IFPA/Santarém. A partir da exploração/análise dos relatos de experiência conclui que o maior desafio no ensino Línguas(gens) decorreu do ERE, potencializado pela restrição do contato presencial, dificuldade de acesso à Internet, para exploração das TDICs, posto que os(as) professores(as) já exploravam tais metodologias no ensino. Assim, pela exploração das metodologias ativas, colaborativas e híbridas através das TDICs, espera-se que os docentes analisem, repensem e (re)construam suas práticas pedagógicas no ensino presencial.

Palavras-chave: Ensino Híbrido. Línguas(gens). Prática Pedagógica. Tecnologias.

ABSTRACT

This article is an excerpt from a doctoral thesis that aims to investigate how the implementation of active, collaborative, and hybrid methodologies, mediated by Digital Information and Communication Technologies (DICTs), in the conduct of pedagogical activities contributed to the teaching and learning processes of Language(s) during the period of social distancing at the Federal Institute of Pará (IFPA), Santarém Campus, PA. The investigation stems from a central question, unfolded into three guiding questions concerning the limits and possibilities of applying DICTs as didactic-pedagogical resources in both face-to-face and emergency remote teaching (ERT) in the area of Language(s). From the field of Applied Linguistics, the research is qualitative and interpretivist, with an ethnographic approach supported by Clifford (2002) and Flick (2009). The analysis of the synchronous online focus interview technique (Murray, 1997; Gondim, 2002) follows the methodology of Content Analysis, as proposed by Bardin (2016). Grounded in the studies of Lévy (2010), Alves (2020), Bortoni-Ricardo (2008), Moita Lopes (2006), Kenski (2013), Zulfa (2021), Hodgers et al. (2020), and Moran (2017; 2018; 2019), the corpus of analysis consists of experience reports from seven (7) Language(s) teachers at IFPA/Santarém. From the exploration and analysis of these experience reports, it is concluded that the greatest challenge in Language(s) teaching stemmed from ERT, intensified by the restriction of face-to-face contact and limited Internet access for the use of DICTs, given that teachers had already been applying such methodologies in their teaching. Thus, through the use of active, collaborative, and hybrid methodologies via DICTs, it is expected that teachers will analyze, rethink, and (re)construct their pedagogical practices in face-to-face education.

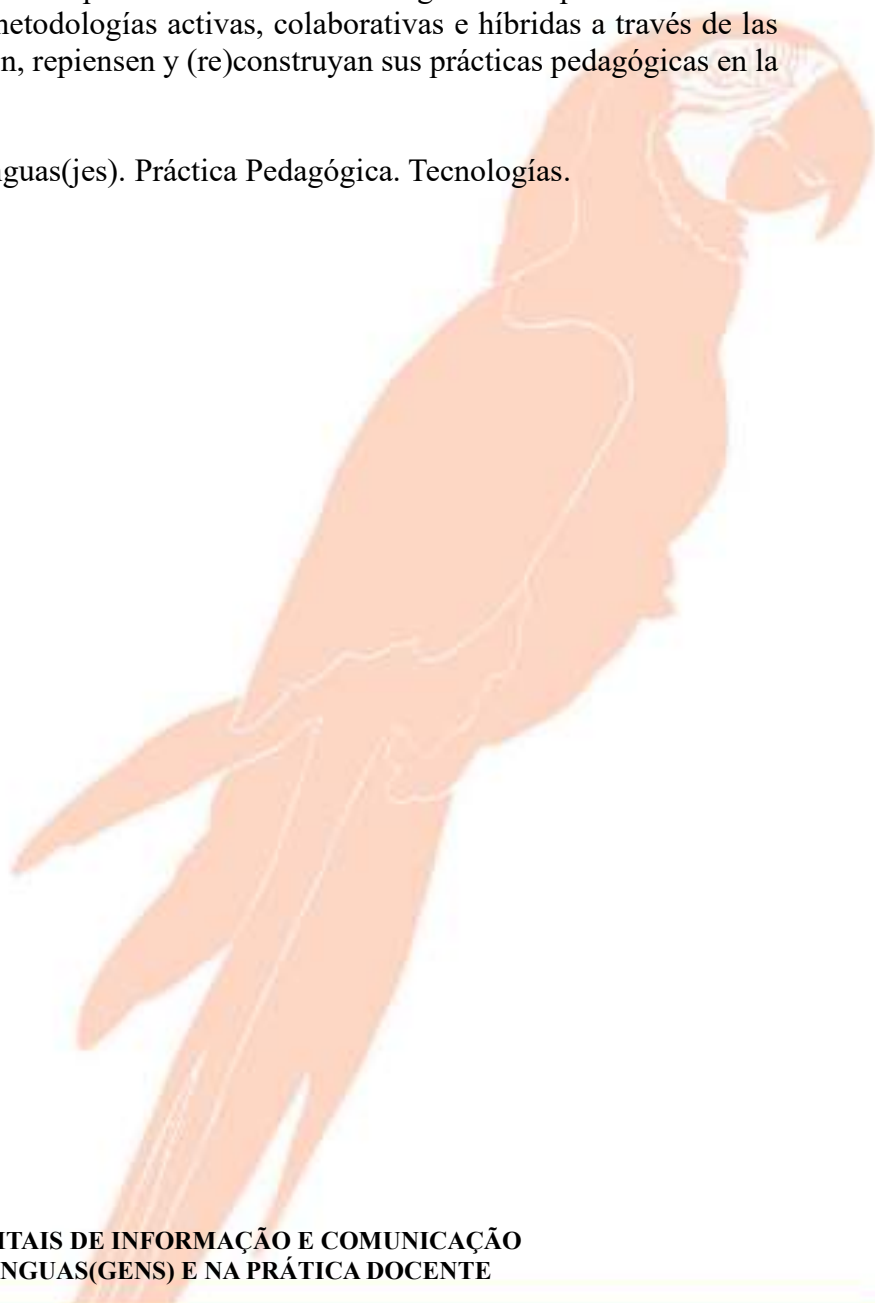


Keywords: Hybrid Teaching. Language(s). Pedagogical Practice. Technologies.

RESUMEN

Este artículo es un recorte de la tesis doctoral que tiene como objetivo investigar cómo la implementación de metodologías activas, colaborativas e híbridas, mediadas por las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC), en la conducción de las actividades pedagógicas, contribuyó a los procesos de enseñanza y aprendizaje de Lenguas(jes), durante el período de distanciamiento social, en el Instituto Federal de Pará (IFPA), Campus Santarém, Brasil. La investigación parte de una cuestión central, formulada a partir de tres preguntas orientadoras sobre los límites y posibilidades de aplicación de las TDIC como recurso didáctico-pedagógico en la enseñanza presencial y en la enseñanza remota de emergencia (ERE) en el área de Lenguas(jes). Desde el campo de la Lingüística Aplicada, la investigación es cualitativa e interpretativa con un enfoque etnográfico, basada en Clifford (2002) y Flick (2009). En el análisis de la técnica de entrevista focal en línea y sincrónica (Murray, 1997; Gondim, 2002), se sigue la metodología del Análisis de Contenido, según Bardin (2016). Fundamentado en los estudios de Lévy (2010), Alves (2020), Bortoni-Ricardo (2008), Moita Lopes (2006), Kenski (2013), Zulfa (2021), Hodgers et al. (2020) y Moran (2017, 2018, 2019), el corpus de análisis está constituido por los relatos de experiencia de siete (7) profesores(as) de Lenguas(jes) del IFPA/Santarém. A partir de la exploración y análisis de los relatos de experiencia, se concluye que el mayor desafío en la enseñanza de Lenguas(s) surgió durante el ERE, intensificado por la restricción del contacto presencial y la dificultad de acceso a Internet para la utilización de las TDICs, dado que los(as) docentes ya venían aplicando dichas metodologías en su práctica. De este modo, mediante la implementación de metodologías activas, colaborativas e híbridas a través de las TDIC, se espera que los docentes analicen, repiensen y (re)construyan sus prácticas pedagógicas en la enseñanza presencial.

Palabras clave: Enseñanza Híbrida. Lenguas(jes). Práctica Pedagógica. Tecnologías.





1 INTRODUÇÃO

A prática pedagógica e a prática docente têm sido alvo de muitas reflexões e inflexões ao longo da História da Educação. Este artigo deriva de recorte da tese intitulada Aplicabilidade das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para o Ensino de Línguas(gens) na Prática Docente, defendida no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Cascavel, em 2023.

Além do desafio constante de buscar um ensino e uma aprendizagem de qualidade e eficientes, a experiência, a vivência e a construção do conhecimento nas áreas de Linguagens e suas diferentes expressões, contemplando experiências docentes em Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Linguagem Computacional e Filosofia, na Educação Básica e Superior, conduzem-nos a diversas indagações, inquietações e questionamentos. Entretanto, com o distanciamento social¹ devido à pandemia da covid-19² e o decorrente ensino totalmente mediado por tecnologias digitais, a pesquisa se ampliou para traçar um paralelo sobre a exploração das TDICs no ensino presencial³ e o distanciamento social, no ensino remoto emergencial (ERE),⁴ totalmente *on-line*.

Foi na incessante procura por estratégias didáticas, mecanismos pedagógicos e instrumentos tecnológicos que contribuíssem para ensinar-aprender e salvaguardar vidas, que, incluindo a falta de preparo para manejar os variados aplicativos tecnológicos, de computadores, além da dificuldade de acesso à *Internet*, os(a) professores(as) buscaram de inúmeras formas respeitar o distanciamento social. Procuraram tornar suas práticas pedagógicas mais ágeis e eficazes, de modo a suprir as lacunas deixadas pela impossibilidade de contato físico durante o processo de ensino-aprendizagem totalmente *on-line*.

¹ Diferentemente do isolamento social, o distanciamento social se refere a “[...] medidas que têm como objetivo reduzir as interações em uma comunidade, que pode incluir pessoas infectadas, ainda não identificadas e, por tanto, não isoladas” em função da contaminação pelo vírus *Sars-CoV-2*, responsável pela pandemia do coronavírus (Aquino *et al.*, 2020, p. 2425).

² Covid-19, doença que atingiu os seres humanos, causada pelo vírus *Sars-CoV-2*, cuja sigla provém de **CO**rona **V**irus **D**isease, que significa doença do Coronavírus. “A princípio, a grafia ‘Covid’ obedeceu à regra das siglas: ‘[...] Com mais de três letras e pronunciáveis, as siglas devem ser grafadas com inicial maiúscula e o restante em minúsculo’. A partir do momento em que a sigla passou a dar nome à doença, ‘covid-19’ tornou-se um substantivo comum grafado com letras minúsculas, como tantas outras doenças” (TRF. Justiça Federal, 2020, s.p.; ABL, 2022, recurso eletrônico).

³ Emprega-se a expressão *ensino presencial* para diferenciar da significação atribuída para o *ensino remoto emergencial* (ERE) que requer a participação simultânea de estudantes e professores(as) em um único momento da aula, presença física ainda que remotamente, durante o horário em que a aula é efetivamente realizada.

⁴ Ensino remoto emergencial (ERE) consiste em uma solução temporária que permite a continuidade das atividades de ensino presencial durante o período da pandemia da covid-19. Portanto, o ERE não é uma nova modalidade de ensino. É apenas uma estratégia que visa dar prosseguimento às atividades escolares durante o ano letivo. Para tal, promove uma mudança curricular temporária, afigurando-se, pois, como alternativa viável diante das circunstâncias geradas pela crise pandêmica (Hodges *et al.*, 2020).



Assim, para viabilizar o ensino de conteúdos curriculares programáticos de maneira não presencial, os(as) professores(as) implementaram metodologias ativas⁵, colaborativas⁶ e híbridas⁷. Os(as) estudantes passaram a assistir às aulas em seus ambientes domésticos, as atividades pedagógicas foram realizadas por meios digitais pela interação síncrona e assíncrona⁸, destacando a nova e temporária expressão utilizada na área da Educação durante o distanciamento social: o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Nesse contexto, a presente pesquisa investiga e discute o potencial das TDICs como recurso didático-pedagógico explorado durante as aulas de Línguas(gens) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, IFPA, *Campus Santarém*, que oferta Educação Profissional Técnica e Tecnológica⁹ na educação formal¹⁰, no ensino presencial e *on-line* no ERE. Nessa perspectiva, a abordagem do tema contempla a associação do potencial das TDICs com metodologias e estratégias didático-pedagógicas aplicadas à prática pedagógica e à aprendizagem de Línguas(gens) no IFPA/Santarém.

2 A PESQUISA: FUNDAMENTOS E CONTEXTOS

Esta seção apresenta os fundamentos e contextos que sustentam a pesquisa. Inicialmente, abordamos uma conceituação sobre o que se compreende por pesquisa e relatório de pesquisa, com o propósito de fomentar reflexões acerca dos fundamentos teórico-metodológicos que orientaram o percurso investigativo.

⁵ Posteriormente definido, nesta tese, o termo genérico aprendizagem ativa vem sendo usado no sentido de aprendizagem centrada no aluno, em vez de centrada no professor e consiste no ato de aprender fazendo (Moran, 2018).

⁶ Sob uma concepção mais ampla, diz-se aprendizagem colaborativa para “[...] qualquer atividade na qual duas ou mais pessoas trabalham juntas para criar significado, explorar um tópico ou melhorar habilidades” (Harassim, 1995 *apud* Torres, Alcantara; Irala, 2004, p. 5).

⁷ Aprendizagem híbrida diz respeito à ‘educação semipresencial’, e consiste na mistura da “[...] educação presencial com a educação à distância (*on-line*), promove a combinação de diferentes espaços de aprendizagem ou entre aprendizagem formal e informal [...]” (Mattar, 2017, p. 27).

⁸ A interação síncrona é aquela que se efetiva em tempo real, isto é, “[...] as partes envolvidas na troca de mensagens têm acesso imediato às respostas e reações do outro, uma vez que, de alguma forma, estão compartilhando simultaneamente um canal de comunicação que instantaneamente realiza as trocas de mensagens”. Já na interação assíncrona “[...] a troca de mensagens é intercalada por um período de tempo que desconfigura o caráter de instantaneidade da interação/comunicação síncrona” (Jungblut, 2004, p. 105).

⁹ Nesta tese, utiliza-se a expressão Educação Técnica e Tecnológica para englobar a Educação Profissional Técnica (EPTM) e Educação Básica (EBIS) e a Educação Profissional Tecnológica na Educação Superior (EPT/ES). A Educação Profissional Técnica de nível Médio (EPTM) é uma modalidade de ensino profissionalizante encontrada na Educação Básica. Sua oferta se dá por meio de cursos técnicos de qualificação profissional técnica inicial nas modalidades integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio, e cursos de especialização profissional técnica, conforme o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Já a Educação Profissional Tecnológica diz respeito a cursos de graduação e de pós-graduação, incluindo saídas intermediárias de qualificação profissional tecnológica, observado o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST), cursos de especialização profissional tecnológica e programas de Mestrado e Doutorado profissional (Brasil, 2021).

¹⁰ Diz-se educação formal àquela que é desenvolvida em instituições regulamentadas por lei, certificadores, organizadas segundo diretrizes nacionais como escolas e universidades, com conteúdos previamente demarcados, constituindo-se, assim, na educação institucionalizada (Gohn, 2006, p. 26). A educação formal pode ser ofertada na Educação Profissional Técnica de nível Médio (EPTM), na Educação Básica, modalidades integrado e subsequente (EBIS) e na Educação Profissional Tecnológica sob um dos três modos de ensino: presencial, semipresencial (ou híbrido) ou educação à distância (EaD) (arts. 80 e 81, LDB/1996, Brasil, 1996).



Na sequência, são descritos o contexto da investigação, os sujeitos participantes e os procedimentos adotados para a geração dos registros, bem como a sistemática de análise e interpretação dos dados produzidos. Por fim, são destacadas as limitações e delimitações que configuram o escopo do estudo.

Conforme Moreira e Caleffe (2011, p. 248), a pesquisa pode ser compreendida como um processo sistemático de busca, sustentado por dados, que visa responder a uma pergunta, solucionar um problema ou ampliar a compreensão sobre determinado fenômeno. Já a metodologia refere-se ao estudo dos caminhos e dos instrumentos empregados na construção do conhecimento científico.

A atividade de pesquisa configura-se como uma prática acadêmica sustentada por duas dimensões complementares: a geração de dados e a descrição científica do fenômeno investigado. Para Amorim (2001), a geração de dados constitui um processo que envolve a compreensão do sujeito em relação ao seu contexto e às suas ações. Já a descrição científica refere-se à análise do fenômeno estudado, cuja interpretação é sistematizada e expressa no relatório de pesquisa.

De acordo com Jobim e Souza (2003), o relatório de pesquisa constitui o resultado de um processo que se concretiza quando o pesquisador, apropriando-se do olhar do outro, volta esse olhar para si e passa a agir a partir da perspectiva que o olhar alheio lhe possibilita sobre o fenômeno estudado. Esse movimento reflexivo contribui para a ressignificação de sua própria visão de mundo.

Quanto aos procedimentos metodológicos, apresentamos a abordagem adotada para a busca de respostas às questões norteadoras, sustentada no referencial teórico-metodológico que fundamenta a investigação sobre os significados atribuídos pelos(as) professores(as) do IFPA/Santarém à inserção das TDICs em suas práticas pedagógicas no ensino de Línguas(gens), no contexto da Educação Técnica e Tecnológica.

A pesquisa ancora-se nos pressupostos da Linguística Aplicada (LA), de natureza qualitativa e interpretativista, com orientação etnográfica e está fundamentada teoricamente no campo da Linguística Aplicada (LA), compreendida aqui de forma ampliada, distanciando-se das concepções tradicionais que a tratam apenas como aplicação de teorias. Então, ao se pensar na LA buscamos “[...] criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem ocupa lugar central” (Moita Lopes, 2006, p. 14), a fim de proporcionar “[...] ganhos a práticas sociais e a seus participantes, no sentido de uma melhor qualidade de vida” (Rojo, 2006, p. 258).

O viés de compreensão e análise adotado na perspectiva da Linguística Aplicada (LA) concentrou-se a um objeto de estudo previamente delimitado, que contempla a área e Processamento da Linguagem Natural (PLN)¹¹, articulada a objetivos e procedimentos apoiados no uso de multimeios no processo de ensino-aprendizagem. Assim, consideramos situações-problema e objetos de

¹¹ A área do PLN, em particular na Língua Portuguesa, é influenciada por diversas outras correntes que, por natureza, requerem um tratamento multidisciplinar, caso, por exemplo, das áreas de Linguística, Lógica, Ciência da Computação, Psicologia, dentre outras.



investigação e interpretação emergentes da prática docente, relatados por professores(as) das áreas de Letras, Português, Espanhol e Inglês, além de Linguagem Computacional e Filosofia, atuantes no IFPA/Santarém, tanto antes quanto durante o período do ensino remoto emergencial decorrente da pandemia da covid-19.

2.1 PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA

Tecnicamente, a análise do objeto de estudo e interpretação permeou outros campos da Ciência, particularmente a Antropologia e Sociologia, e reuniu um conjunto de métodos e abordagens teórico-metodológicas em pesquisas qualitativas (Bortoni-Ricardo, 2008).

Neste artigo, foi contemplado o paradigma interpretativista que, como qualquer outro, não constitui especificamente um método de pesquisa, preocupa-se apenas em traduzir/interpretar significados subjetivos e sociopolíticos e as ações simbólicas da maneira como, pela interação sujeito-objeto, a pessoa (re)constrói sua própria realidade (Thanh; Thanh, 2015).

Contudo, como a realidade nunca estará pronta, pois é sempre mutável, a interação sujeito-objeto possibilita a (re)construção de diferentes visões de mundo, razão pela qual a pesquisa interpretativista assume que aquilo que o pesquisador tem como resultado de sua investigação não são os fatos de uma realidade objetiva, mas, sobretudo, a interpretação que o pesquisador faz sobre as interpretações dos sujeitos que participam do fenômeno investigado (Bortoni-Ricardo (2008).

Sendo assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, adotamos a perspectiva de análise centrada no paradigma interpretativista que me pareceu adequada, uma vez que buscamos, em um nível de experiência subjetiva, entender a realidade vivenciada no antes-durante-posterior ERE sob o ponto de vista de professores(as) de Língua(gens) do IFPA, *Campus Santarém*.

3 PERSPECTIVA METODOLÓGICA: TIPOS DE PESQUISA

Nesta investigação, adotamos a abordagem qualitativa como caminho metodológico, compreendida como uma atividade situada que insere o pesquisador no contexto do fenômeno estudado. Esse tipo de pesquisa consiste em um

[...] conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes [...] (Denzin; Lincoln, 2006, p. 17).

A pesquisa qualitativa “[...] explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (Moreira; Caleffe, 2008, p. 73). Por essa razão, situamo-nos em uma perspectiva qualitativa, vinculada a estudos de natureza etnográfica e de abordagem interpretativista.



Por sua vez, a etnografia busca compreender o significado de ações e dos eventos na forma como são percebidas(os) por pessoas ou grupos em seus respectivos contextos culturais (Lüdke; André, 2012). Nessa direção, as pesquisas de natureza etnográfica se preocupam menos em descrever eventos ou processos sociais apenas a partir de relatos, mas, sobretudo, a partir de “[...] uma compreensão dos processos sociais de produção desses eventos e partir de uma perspectiva interna ao processo por meio da participação durante seu desenvolvimento” (Flick, 2009, p. 31).

A pesquisa de natureza etnográfica caracteriza-se pelo contato direto entre pesquisador(a) e a situação investigada, o que possibilita a construção de processos e relações que dão forma à experiência cotidiana da vida profissional, envolvendo “[...] conhecimentos vinculados e reelaborados, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo” (André, 2009, p. 34).

No contexto desta investigação qualitativa, voltamo-nos para os conteúdos que emergiram dos relatos de experiência de cada professor(a), buscando compreender o papel criativo que assumem na construção de suas práticas docentes. Para tanto, utilizamos a Análise de Conteúdo, definida como uma metodologia que

[...] congrega um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2016, p. 48).

A Análise de Conteúdo, entendida como um método de natureza empírica, fundamenta o conjunto de análises de conteúdo que realizamos nesta pesquisa. Sua aplicação depende que depende do

[...] tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe coisa pronta em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e objetivo pretendidos tem que ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados [...] (Bardin, 2016, p. 36).

A aplicação da Análise de Conteúdo permitiu-nos realizar inferências lógicas e fundamentadas acerca da origem das mensagens, considerando o emissor, o contexto de produção e os possíveis efeitos produzidos pelo discurso analisado. Conforme Bardin (2016), o objetivo desse método é explicar, sistematizar e revelar o significado contido nas mensagens que constituem o objeto de análise. Para isso, recorre-se a dados quantitativos e/ou qualitativos, registrados por meio de um conjunto de técnicas parciais, porém complementares.

De acordo com Bardin (2016), a condução da Análise de Conteúdo envolve três fases principais: (a) organização da pré-análise; (b) exploração do material, com os processos de codificação e categorização; e (c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A observância de cada uma



dessas etapas mostrou-se essencial para assegurarmos a coerência e a fidedignidade dos resultados obtidos.

Como metodologia de pesquisa aplicada à área da Educação, exploramos o relato de experiência, que, conforme Furtado (2018, p. 48), “sua condução não é mera descrição”, pois busca refletir e narrar “ações educativas a partir de uma epistemologia consolidada”. Nesta investigação, a adoção dessa metodologia possibilitou à professora-pesquisadora descrever e inferir aspectos vivenciados na utilização das TDICs no cotidiano de sua prática docente em Língua Espanhola, além de favorecer o aprofundamento de saberes que contribuíram para sua formação profissional no contexto do Doutorado.

Nos procedimentos de geração de registros destinados à Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), exploramos diferentes ferramentas das TDICs, o que viabilizou a aplicação da técnica de entrevista em grupo focal *on-line* síncrono. Essa escolha metodológica mostrou-se pertinente diante das restrições impostas pelo distanciamento social durante o período da pandemia da covid-19.

Como técnica de registro do material destinado à análise, compreendemos a entrevista, na concepção de Moreira e Caleffe (2008, p.166), como “[...] uma conversa com propósito”.

Na perspectiva de Schmidt, Palazzi e Piccinini (2020, p. 961), “[...] as entrevistas *on-line* se mostram uma alternativa para a continuidade de pesquisas que já estavam em andamento, ou mesmo para a realização de novos estudos durante a pandemia de covid-19”. Os autores reforçam que esse formato de entrevista constitui uma estratégia eficaz para o registro do material de análise em investigações de natureza qualitativa, especialmente por possibilitar a interação entre pesquisador(a) e participantes em contextos de restrição presencial, sem comprometer a qualidade dos dados obtidos..

A combinação das técnicas de entrevista *on-line* e de grupo focal (focus group) *on-line* síncrono tem se tornado cada vez mais frequente em diferentes áreas de pesquisa, tanto no âmbito nacional quanto internacional, com aplicações variadas em diversos campos de atuação humana (Murray, 1997; Gondim, 2002; Fox; Morris; Rumsey, 2007).

O grupo focal *on-line* síncrono configura-se como uma ferramenta eficaz para a produção de material de análise, a partir de discussões coletivas centradas em um tema específico, conforme ressaltam Gondim (2002) e Fox, Morris e Rumsey (2007). Nesse formato, as discussões devem fluir de maneira espontânea, sem uma estrutura rígida, sendo conduzidas por um moderador, geralmente o próprio pesquisador responsável pelo estudo.

Segundo Gondim (2002, p. 151) é o moderador que “[...] assume uma posição de facilitador do processo de discussão, e sua ênfase está nos processos psicossociais que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre determinado tema”.

No entendimento de Murray (1997) e Gondim (2002), cabe ao moderador conduzir a discussão de modo a permitir que o grupo explore de forma ampla o tema proposto, considerando e comparando



as opiniões de cada participante, uma vez que a dinâmica do grupo focal reflete a expressão individual de seus integrantes. Quando uma opinião é apresentada por apenas alguns participantes, Gondim (2002, p. 151): “[...] para efeito de análise e interpretação dos resultados, *ela* (a opinião, grifo nosso) é referida como do grupo”.

No grupo focal *on-line* síncrono todos os(as) participantes interagem entre si, simultaneamente, em tempo real, em salas de bate-papo (*chat*) ou por meio de ferramentas das TDICs que possibilitam conferências *on-line* (Fox; Morris; Rumsey, 2007). Para tal, há necessidade de um roteiro, Guia Tema ou Guia de Discussão, que contemple todos os tópicos para abordagem a fim de assegurar que todos esses tópicos sejam abordados adequadamente (Gondim, 2002).

Segundo a opinião de Flick (2009, p. 189) de que “[...] como técnica analítica para os dados de grupo focal”, a exploração da Análise do Conteúdo é recomendável. Por tal motivo, escolhi como *corpus* de análise da pesquisa o conteúdo presente nos relatos de experiência dos(as) participantes acerca do objeto do estudo: a aplicação das TDICs e metodologias ativas, colaborativas e híbridas no desenvolvimento da prática pedagógica no ensino de Línguas(gens), presencial e no ERE no IFPA/Santarém.

Assim, o corpus de análise concentrou-se nos relatos de experiência sobre a prática docente, produzidos por meio da aplicação da técnica de entrevista em formato de grupo focal *on-line* síncrono, estruturado especificamente para esta pesquisa.

Durante a elaboração do protocolo do Guia de Discussão para o grupo focal *on-line* síncrono, que integra a segunda parte do instrumento de registro, considerou-se a contribuição da interação verbal para a compreensão dos mecanismos de uso da fala nas práticas pedagógicas, fornecendo subsídios para a análise das atividades de Língua(gem) mediadas pelas TDICs (Bortoni-Ricardo, 2008; Thanh; Thanh, 2015).

3.1 CONTEXTO, SUJEITOS E PROCEDIMENTOS

O *locus* desta pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Santarém, no estado do Pará, instituição criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. O IFPA tem como finalidade ofertar Educação Básica, Educação Profissional Técnica e Educação Profissional Tecnológica, conforme preconiza a legislação educacional brasileira (Brasil, 1998).

3.1.1 Sujeitos da pesquisa

No IFPA/Campus Santarém, identificamos um corpo docente composto por dez (10) professores com formação nas áreas de Línguas (Português, Espanhol e Inglês), Linguagem



Computacional e Filosofia, que atuam nos cursos de Educação Profissional Técnica, Educação Profissional Tecnológica, no Proeja e na Pós-Graduação.

Durante o período do Ensino Remoto Emergencial (ERE), sete (7) docentes aceitaram participar da pesquisa relatada neste artigo, sendo três (3) autodeclarados como pertencentes ao gênero/sexo masculino, doravante identificado(s) por professor(es), e quatro (4) pertencentes ao gênero/sexo feminino, doravante identificadas por professora(s).

Estes(as) docentes atuaram na área de gestão institucional, coordenando e apoiando professores(as) e estudantes no desenvolvimento de cursos em formato síncrono e assíncrono. Além disso, desempenharam um papel essencial na assistência a estudantes e famílias, contribuindo significativamente para a continuidade das atividades letivas durante o período pandêmico.

Para o registro das especificidades relacionadas à identificação dos(as) participantes da amostra, adotamos uma estratégia de codificação que emprega nomes fictícios compostos por apenas três letras, definidos de acordo com o sexo/gênero. Essa forma de identificação não mantém relação direta com a ordem do cronograma dos encontros do grupo focal *on-line* síncrono (Quadro 1).

O procedimento adotado está em consonância com as normativas do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2012; 2013; 2016), garantindo o atendimento aos princípios éticos da pesquisa científico-acadêmica e a preservação da integridade e dos direitos dos(as) professores(as) que participaram voluntariamente do estudo.

3.1.2 Procedimentos de registros, análise e interpretação

Após a emissão do parecer favorável pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), iniciaram-se as ações programadas para a inserção do projeto no locus investigativo, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Santarém.

As ações foram desenvolvidas em fases específicas. Na primeira, ocorreu o contato inicial e oficial da pesquisadora com a Direção Geral do IFPA/Santarém. Com a anuência institucional, o projeto foi apresentado à Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão e, posteriormente, aos(as) professores(as) convidados(as) a participar do estudo.

Mediante a concordância dos(as) docentes, por aquiescência dos professores supracitados, as cópias do Projeto foram encaminhadas para o Parecer do Comitê de Ética, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Termo de Consentimento para Uso de Imagem e Som de Voz (TCLE/TCUISV) e da Declaração de Uso dos Dados. Ainda nessa fase, mediante a autorização do IFPA para a realização da pesquisa, solicitamos o apoio à Coordenação dos Cursos para entrar em contato com cada um dos(as) possíveis e prováveis professores(as) participantes.



Na segunda fase, realizamos a aproximação inicial com os(as) professores(as) participantes por *e-mail* e *WhatsApp*, apresentando o projeto e enviando o TCLE/TCUISV e a Declaração de Uso de Dados. Solicitamos que cada docente autorizasse, por meio desses documentos, sua participação na pesquisa, a gravação de voz e imagem durante a entrevista em grupo focal *on-line* síncrono e a coleta das assinaturas correspondentes.

Após essa etapa inicial, agendamos os encontros seguintes com o propósito de esclarecer eventuais dúvidas e discutir as possíveis formas de geração das informações necessárias para atender aos objetivos definidos na pesquisa.

Na segunda fase, como o contato presencial não era possível devido à pandemia de covid-19 e às medidas de distanciamento social, decidimos realizar o grupo focal no formato *on-line* síncrono, por meio da plataforma *Google Meet*. Todos(as) os(as) professores(as) convidados(as), contatados primeiramente pelo *WhatsApp* e, depois, por *e-mail* aceitaram participar, apontaram o *Google Meet* como o recurso mais adequado e sugeriram possíveis datas e horários para o encontro.

Durante essa etapa, com apoio das Coordenações dos Cursos IFPA/Santarém, considerando disponibilidade do grupo de professores(as), que se comprometeu a colaborar com a pesquisa, em comum acordo, ficaram definidos três momentos para a realização dos encontros do grupo focal *on-line* síncrono em diferentes dias e horários.

O primeiro encontro ocorreu no dia 5 de outubro e contou com a participação de um professor e uma professora. No dia 6 de outubro de 2021, realizamos o segundo e terceiro encontros. O segundo contou com a participação de um professor e uma professora. E, no terceiro, participaram três docentes, sendo um professor e duas professoras.

Na terceira etapa do estudo, realizou-se a retomada da fundamentação teórica da tese, bem como a transcrição e análise do conteúdo produzido nos relatos de experiência durante os encontros do grupo focal *on-line* síncrono. Nessa etapa, também foram organizadas e examinadas as Unidades de Registro Sociodemográficas, que caracterizam a amostra da pesquisa (Quadro 1).

Quadro 1 – Unidades de registro sociodemográficas

Unidades de Registro Sociodemográficas (Autodeclaração – de ou sobre)
Pertencimento ao sexo/gênero masculino ou feminino, idade situação conjugal e prole.
Formação profissional e titulação acadêmica para o magistério.
Tempo de docência e de atuação profissional no IFPA.
Carga horária semanal de trabalho e turno de atuação profissional no IFPA.
Situação funcional no IFPA e em outra Instituição de Educação Superior (IES).
Acúmulo de funções/cargos (docência e gestão institucional), participação em grupos de estudos e/ou em projeto de pesquisa e/ou de extensão no IFPA e/ou outra IES.

Fonte: Adaptado de RIEDNER, 2024, p. 79.



4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quanto à geração das informações sociodemográficas, esta ocorreu por meio do formulário eletrônico [*on-line*], enviado pelo correio eletrônico institucional (*e-mail*), o que facilitou a aplicação da técnica do grupo focal *on-line* síncrono, uma vez que o conhecimento prévio sobre o contexto e os participantes contribuiu para a elaboração do perfil sociodemográfico e a formação profissional do(a) participante.

O formulário eletrônico foi constituído por uma espécie de questionário, caracterizado como um recorte da primeira parte do instrumento de geração de registro (Quadro 1: Unidades de Registro Sociodemográficas) e visou traçar um perfil identitário profissional dos(as) participantes a fim de apresentar ao leitor breve caracterização da amostra.

Algumas especificidades sociodemográficas dos(as) participantes registradas foram aqui analisadas/apresentadas. A começar pela formação acadêmica inicial na Educação Superior. Dentre as professoras, predominou a formação em Letras (Português/Inglês e Português/Espanhol e Língua e Literatura Inglesa) e em Pedagogia. Os professores revelaram formação inicial em Filosofia, Letras e Tecnologia em Redes de Computadores, sendo este último especialmente voltado à Linguagem das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação, importante para a condução e efetivação do ERE no IFPA/Santarém.

Nos encontros do grupo focal *on-line* síncrono, constatamos que todos(as) os(as) professores(as) do IFPA/Santarém, participavam e/ou coordenavam grupos de estudos ou projetos de pesquisa ou extensão. Os grupos de estudos e/ou projetos de pesquisa/extensão foram listados por ordem alfabética (Quadro 2).

Quadro 2 – Grupos de estudos e/ou projetos de pesquisa/extensão no IFPA/Santarém

Grupo de estudo e/ou projetos de pesquisa/extensão
Atlas Linguístico do Brasil (ALIB).
Colonialidade do poder, do saber e da arte: críticas transversalizadas.
Estudo e pesquisa no Núcleo de Estágio.
Equipes de Desenvolvimento de <i>Software</i> .
Gêneros Digitais no Ensino Profissionalizante.
Geossociolinguística e Socioterminologia (GeoLinTerm).
Grupo de Estudos de Gêneros Digitais no Ensino Médio e no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja).
Grupo de pesquisa em Linguagem e Processamento Linguístico.
Oficina em Cibercultura.
Os impactos do Programa de Formação Continuada (Alfmat) da Secretaria Municipal de Educação de Belém, PA, na prática pedagógica de professores do Círculo II da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Prof. Pedro Demo.
Pesquisa e desenvolvimento do Núcleo Docente Estruturante do Curso de Tecnologia em Eventos.
Protagonistas de Narrativas Juvenis Contemporâneas.

Fonte: Adaptado de RIEDNER, 2024, p. 82.

A organização das Unidades de Registro e Unidades de Contexto (Bardin, 2016) para análise do conteúdo presente nos relatos dos(as) professores(as) que conduziram as discussões nos encontros



do grupo focal *on-line* síncrono (Quadro 3), ocorreu a partir das questões propostas no Instrumento de geração de registro.

Quadro 3 – Unidades de registro e de contexto orientadoras do grupo focal *on-line* síncrono

Ordem	Unidades de Registro	Unidades de Contexto
1 ^a	Experiências vividas	Relatos de experiências vividas com o uso de tecnologias de educação durante o processo de formação profissional (inicial e continuada) dos(as) professores(as).
2 ^a	Práticas ativas, colaborativas e híbridas	Percepção dos(as) participantes quanto ao preparo de professores(as) e estudantes para exploração e aplicação das TDICs em contextos que combinem as metodologias ativas, colaborativas e híbridas em sala de aula que levam ao (in)sucesso do ensino de línguas(gens) nos modos <i>off-line</i> e <i>on-line</i> , expressões das aulas síncronas e assíncronas durante o ERE na pandemia da covid-19.
3 ^a	TDIC no ensino de Línguas <i>off-line</i> e <i>on-line</i>	Condições, cenários e contextos de uso das TDICs no IFPA, <i>Campus</i> Santarém, para levar os(as) professores(as) à reflexão sobre desafios, limites e possibilidades das TDICs na sala de aula de línguas(gens), síncrona e assíncrona no ERE na pandemia da covid-19.
4 ^a	Políticas educacionais na Educação Técnica e Tecnológica no ensino <i>off-line</i> e <i>on-line</i>	Percepção dos(as) professores(as) sobre políticas educacionais no IFPA, <i>Campus</i> Santarém, incentivo institucional, facilidade de acesso à <i>Internet</i> , motivação do(a) aluno(a) para o estudo com TDICs, incentivo à aprendizagem ativa e colaborativa, motivação do(a) professor(a) para o trabalho no ensino híbrido, modalidades <i>off-line</i> e <i>on-line</i> e aulas síncronas e assíncronas no ERE durante a pandemia da covid-19.

Fonte: RIEDNER, 2024, p. 83

Para a geração do material de análise a partir do grupo focal *on-line* síncrono, segundo cada Unidade de Registro e de Contexto, foi utilizada a plataforma *Google Meet*, que viabilizou a gravação dos relatos de experiência na voz dos(as) participantes, conforme prévia autorização. Foi realizada a transcrição de tais gravações, respeitando de maneira fidedigna o conteúdo presente no relato de cada participante.

A quarta e última fase da pesquisa correspondeu à organização do relatório acadêmico, apreciação pelos(as) participantes desse relato e a defesa desta tese.

4.1 LIMITAÇÕES E DELIMITAÇÕES DA PESQUISA

Neste item, apresentamos as principais limitações e delimitações que incidiram sobre o desenvolvimento da pesquisa, especialmente no que se refere ao tempo destinado aos encontros, à escolha e aplicação do instrumento de geração de dados, à análise dos relatos de experiência e à escassez de estudos relacionados à exploração das TDICs na prática pedagógica de professores(as) de Língua(gens).

Essas considerações, que dizem respeito às condições reais e metodológicas do processo investigativo, foram discutidas originalmente da tese de doutorado (RIEDNER, 2023) e são aqui retomadas por se mostrarem essenciais à compreensão do percurso de realização do estudo e das circunstâncias que envolveram a geração e a análise dos dados:



- i) Primeira Unidade de Contexto – experiências vividas: relatos de experiências vividas com o uso de tecnologias de educação durante o processo de formação profissional (inicial e continuada) dos(as) professores(as) participantes do grupo focal *on-line* síncrono.
- ii) Segunda Unidade de Contexto – práticas ativas, colaborativas e híbridas na aula de Línguas(gens): percepção dos(as) participantes quanto ao preparo de professores(as) e estudantes para exploração e aplicação das TDICs em contextos que combinem tais metodologias em sala de aula, que leva ao (in)sucesso do ensino de Línguas(gens) nos modos *off-line* e *on-line*, expressões das aulas síncronas e assíncronas no ERE durante o período da pandemia da covid-19.
- iii) Terceira Unidade de Contexto - TDICs no ensino de Línguas *off-line* e *on-line*: condições, cenários e contextos de uso de tecnologias digitais no IFPA/Santarém, para levar os(as) professores(as) à reflexão sobre desafios, limites e possibilidades das TDICs na sala de aula de Línguas(gens) síncronas e assíncronas no ERE da pandemia da covid-19.
- iv) Quarta Unidade de Contexto – políticas educacionais no IFPA/Santarém no ensino *off-line* e *on-line*: percepção dos(as) professores(as) participantes desta pesquisa sobre políticas educacionais, incentivo institucional, facilidade de acesso à *Internet*, motivação do(a) aluno(a) para o estudo com as TDICs, incentivo à aprendizagem ativa e colaborativa, motivação do(a) professor(a) para o trabalho no ensino híbrido, modalidades *off-line* e *on-line* e aulas síncronas e assíncronas no ERE da pandemia da covid-19.

Nesse sentido, ao considerarmos os relatos de experiência vividos pelos(as) professores(as) com as tecnologias educacionais durante o processo de formação profissional, observamos que, apesar das limitações e desafios enfrentados à época, a formação inicial proporcionou apenas um conhecimento básico de informática.

Atualmente, diante da acentuada evolução tecnológica, torna-se fundamental oferecer ao(à) futuro(a) professor(a), que atuará em instituições educacionais, novas oportunidades de aprendizagem na área computacional. Tal formação deve possibilitar o uso didático-pedagógico dos recursos tecnológicos, respeitando o contexto, as condições e a realidade de cada docente, de modo que o uso das TDICs se integre efetivamente ao cotidiano acadêmico.

5 CONCLUSÃO

Considerando a questão norteadora desta pesquisa, que busca discutir o potencial das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) como recurso didático-pedagógico nas aulas de Línguas(gens) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Santarém (IFPA/Santarém), instituição que oferta Educação Profissional Técnica e Tecnológica tanto



na modalidade presencial quanto no ensino remoto emergencial (ERE), propomos refletir sobre as possibilidades de integração das TDICs a metodologias e estratégias de ensino aplicadas à prática docente e à aprendizagem de Línguas(gens).

Neste sentido, buscamos favorecer a análise, a reflexão e a (re)construção da prática pedagógica no ensino presencial, apresentando, a seguir, algumas considerações decorrentes dessa discussão. Observamos que os relatos de experiência vividos por cada professor(a) participante dos encontros do grupo focal *on-line* síncrono, correspondentes às respectivas Unidades de Contexto, foram organizados em seções e subseções distintas, a fim de facilitar a análise do conteúdo e, conseqüentemente, possibilitar uma compreensão mais ampla das situações vivenciadas e dos desafios enfrentados.

Assim, verificamos que os resultados de pesquisas, tanto nacionais quanto internacionais, corroboram a compreensão de que o processo de apropriação das TDICs nas práticas pedagógicas de professores(as) que atuam em cursos de formação profissional, técnica e tecnológica ainda se encontra em fase de consolidação, não estando plenamente sedimentado (Kenski, 2013; Silva, 2015; Pinto, 2015; Williamson, Eynon, Potter, 2020; Barin *et al.*, 2020).

Dessa forma, a partir dos relatos analisados e considerando a referida assertiva, segundo a qual o processo de apropriação das TDICs nas práticas pedagógicas ainda se encontra em consolidação, apresentamos e discutimos o conteúdo referente à segunda Unidade de Contexto: práticas ativas, colaborativas e híbridas nas aulas de Línguas(gens).

Assim, ao analisarmos os relatos de experiência vivenciada pelos(as) professores(as) com o uso das tecnologias educacionais durante o processo de formação profissional, constatamos que, mesmo diante das limitações e desafios enfrentados à época, houve um sutil avanço no domínio da informática durante a formação inicial.

Nesse cenário de acelerada evolução tecnológica, é fundamental que sejam proporcionadas ao(à) futuro(a) professor(a), que atuará em instituições educacionais, novas oportunidades de aprendizagem na área das tecnologias digitais, possibilitando-lhe desenvolver sua prática com maior exploração didático-pedagógica dos recursos tecnológicos, em consonância com seu contexto, suas condições e sua realidade. O propósito é que o uso das TDICs se integre de forma efetiva e significativa ao cotidiano acadêmico.

Além disso, diante da trajetória desta pesquisa, reconhecemos a relevância de realizar uma avaliação sistêmica que contemple os esforços institucionais empreendidos, identifique conquistas e eventuais (in)sucessos, e sistematize os aspectos que evidenciaram maiores fragilidades e limitações funcionais.

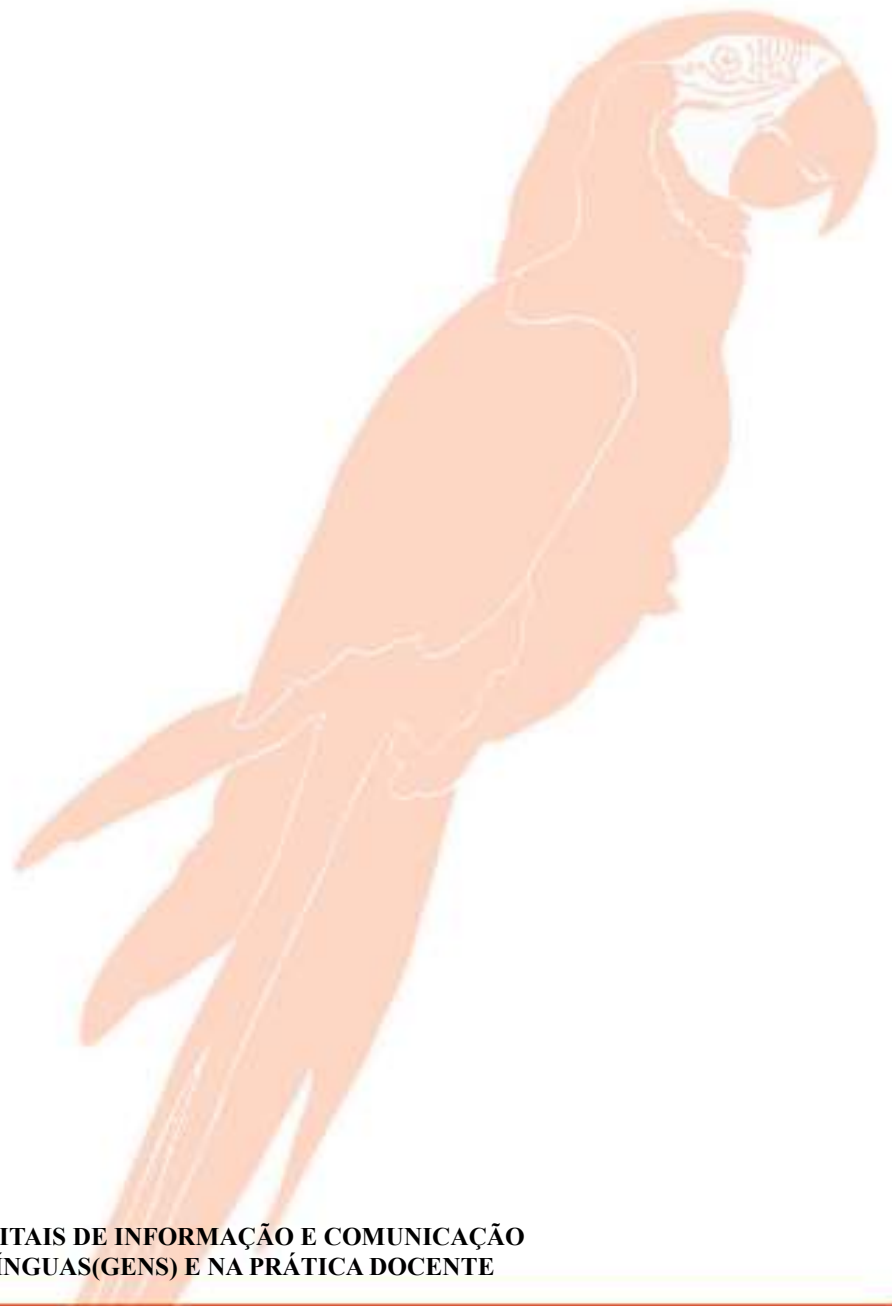
Tais pontos de avaliação poderiam servir como preparação para o enfrentamento de possíveis situações futuras que demandem ações emergenciais, como o abandono acadêmico e a reprovação massiva, que comprometem a estrutura organizacional da instituição e exigem busca ativa por



estudantes, ou, em sentido oposto, a aprovação automática ou massiva, que requer replanejamento curricular, avaliação diagnóstica para orientar a recuperação da aprendizagem e revisão dos critérios de promoção, entre outras medidas (Brasil, 2021b).

A partir dos resultados desta pesquisa e da análise dos relatos de experiência, evidenciamos que o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) constitui um caminho promissor para a ampliação e o aprimoramento das práticas pedagógicas, especialmente no ensino de Línguas(gens). As vivências dos(as) professores(as) durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) nos permitiram identificar não apenas desafios, mas também oportunidades de inovação e colaboração que podem inspirar o contexto presencial.

Desse modo, propomos a ampliação das possibilidades de inserção das TDICs como recursos didático-metodológicos integrados ao ensino presencial, favorecendo a (re)significação das práticas docentes e fortalecendo a formação profissional. Acreditamos que a consolidação de uma cultura pedagógica digital crítica e reflexiva poderá contribuir para o desenvolvimento de práticas mais significativas, contextualizadas e comprometidas com as demandas contemporâneas da educação.





REFERÊNCIAS

- ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces Científicas*, Aracajú, v. 8, n. 3, p. 348-65, 2020.
- AMORIM, M. O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo, SP: Musa Editora, 2001.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Etnografia da prática escola. Campinas: Papirus, 2009.
- AQUINO, E. M.; SILVEIRA, I. H. PESCARINI, J. M. et al. Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de covid-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 21, n. supl. 1, p. 2423-46, 2020.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARIN, C.; RODRIGUES, J. M.; CORDENONSI, A. Z., et al. Desafios do ensino remoto na educação profissional e tecnológica. *Redin: Revista Educacional Interdisciplinar*, Taquara, v. 9, n.1, p.21-35, 2020.
- BORTONI-RICARDO, S. M. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Presidência da República. Portal de Legislação. Legislação federal: leis ordinárias e decreto no período entre 1996 a 2022. Disponível em: <https://www4.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso em: de mar. 2019 a dez. 2022.
- CLIFFORD, J. Experiência etnográfica: antropologia e literatura do século XX. Organização e revisão de José Reginaldo dos Santos Gonçalves. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Tradução Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FOX, F. E.; MORRIS, M.; RUMSEY, N. Doing synchronous online focus groups with young people: methodological reflections. *Qualitative Health Research*, Utah/UEA, v. 17, n. 4, p. 539-47, 2007.
- FURTADO, I. O relato de experiência como método de pesquisa educacional. In: FURTADO, I.; SHIGUNOV NETO, A. (Org.). *Método(s) de pesquisa em educação*. São Paulo: Edições Hipótese, 2018. Cap. 3, p. 37-50.
- GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: avaliação de políticas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, p. 27-38, 2006.
- GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-61, 2002.
- IFPA. Instituto Federal do Pará. Institucional. Home page: institucional. 2020. Disponível em: <https://santarem.ifpa.edu.br/>. Acesso em: 20 abr. 2020.



JOBIM E SOUZA, S. Dialogismo e alteridade na atualização da imagem acadêmica: questões éticas e metodológicas. In: FREITAS, M. T.; JOBIM e SOUZA, S.; KRAMER, S. (Org.) Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003, p. 77-94.

JUNGBLUT, A. A. A heterogenia do mundo on-line: algumas reflexões sobre virtualização, comunicação mediada por computador e ciberespaço. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, a. 10, n. 21, p. 97-121, 2004.

JUSTIÇA FEDERAL. Tribunal Regional Federal da 3a Região. COVID-19: masculino ou feminino. 2020. Disponível em: <<https://www.trf3.jus.br/emag/emagconecta/conexaoemag-lingua-portuguesa/covid-19/>> Acesso em: 10 jun. 2022.

KENSKI, V. M. Tecnologias e tempo docente. Campinas: Papirus, 2013.

LÉVY, P. Cibercultura. Tradução Carlos Irineu da Costa. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2012.

MATTAR, J. Metodologia ativas: para educação presencial, blended e a distância. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006.

MORAN, J. M. Mudar a forma de ensinar e de aprender: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. Revista Interações, São Paulo, v. V, p. 57-72, 2000.

MORAN, J. M. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2019, p. 27-45.

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, Parte I.

MORAN, J. M. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, S. (Org.). Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017, p.23-35.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofélia Elisa Torres (Org.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: Uepg/Proex, 2015. p. 15-33. (Mídias Contemporâneas, V. II).
MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. Revista UFG. Goiânia, v. 20, n. 26,63438, 2020.

MURRAY, P. J. Using virtual focus groups in qualitative research. Qualitative Health Research, v. 7, n. 4, p. 542-54, 1997.

PINTO, C. M. Metanálise qualitativa de investigação brasileira sobre letramento digital na formação de professores de línguas. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Católica de Pelotas. Pelotas: UCPel, 2015.



RIEDNER, Viviane. Aplicabilidade das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para o Ensino de Línguas(gens) na Prática Docente. Tese (Doutorado em Letras, área de Concentração em Linguagem e Sociedade), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus Cascavel, 2023.

ROJO, R. H. R Fazer linguística aplicada em uma perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In: MOITA LOPES, L. P. Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SCHMIDT, B; PALAZZI, A; PICCININI, C. A. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social. Uberaba, v. 8, n. 4, p. 959-66, 2020.

THANH, N. C.; THANH, T. T. The interconnection between interpretivist paradigm and qualitative methods in education. American Journal of Educational Science, v. 1, n. 2, p. 24-7, 2015. Disponível em: <http://www.aiscience.org/journal/ajes>. Acesso em: 30 abr. 2021.

TORRES, P. L.; ALCANTARA, P. R.; IRALA, E. I. A. F. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.13, p.129-145, 2004.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Estratégias de ensino a distância em resposta ao fechamento das escolas devido à COVID-19. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305_por. Acesso em: 30 abr. 2020a.

WILLIAMSON, B.; EYNON, R.; POTTER, J. Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. Learning, Media and Technology. V. 45, n. 2, p. 107–14, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439884.2020.1761641>. Acesso em: 30 abr. 2021.

ZULFA, S. The implementation of emergency remote teaching in the english language during COVID-19 pandemic: a case study of the eleventh grade at MA. Al-Khairiyah in the 2020/2021 academic year. Department Of English Education Faculty of Educational Sciences. Indonesian, Jakarta, 2021. Disponível em: https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/54727/1/Siti%20Zulfa_Full%20SKRIPSI_Watermark_FITK_PBI.pdf. Acesso em: 30 jul. 2022.