

**Percepção dos professores da rede estadual do Município de São João da Barra - RJ  
sobre o uso do Google Classroom no ensino remoto emergencial**

**Perception of teachers from the state network of the Municipality of São João da Barra -  
RJ about the use of Google Classroom in emergency remote education**

**Percepción de los docentes de la red estatal del Municipio de São João da Barra - RJ  
sobre el uso de Google Classroom en educación remota de emergencia**

Recebido: 04/10/2020 | Revisado: 06/10/2020 | Aceito: 07/10/2020 | Publicado: 09/10/2020

**Flávia Cristina dos Santos Silva**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5981-862X>

Colégio Estadual Doutor Newton Alves, Brasil

E-mail: [flavia3396@hotmail.com](mailto:flavia3396@hotmail.com)

**Gilmara Teixeira Barcelos Peixoto**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5088-6511>

Instituto Federal Fluminense, Brasil

E-mail: [gilmarab@iff.edu.br](mailto:gilmarab@iff.edu.br)

## **Resumo**

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) tem o objetivo principal de possibilitar acesso temporário ao processo de ensino e aprendizagem com o suporte de Tecnologias Digitais (TD) de forma confiável, durante uma emergência ou crise. Neste sentido, foi realizada uma pesquisa com professores da rede pública estadual do município de São João da Barra, interior do Rio de Janeiro para investigar a percepção dos professores sobre o uso da plataforma *Google Classroom* no período do ERE. A pesquisa foi desenvolvida segundo uma abordagem qualitativa e foi do tipo exploratória. Este artigo visa apresentar a análise dos dados coletados por meio de um questionário *on-line*. Os resultados sinalizaram que a plataforma *Google Classroom* foi bem aceita na visão dos professores participantes da pesquisa. Observaram-se alguns pontos positivos e negativos por parte dos professores. Os aspectos positivos listados foram à possibilidade de o aluno manter o vínculo com a escola, a interação entre professor e aluno por meio das TD e uma excelente junção entre educação e a tecnologia, uma ponte que busca facilitar à compreensão e consequente a aprendizagem do aluno. Os pontos negativos foram os alunos que não têm acesso à plataforma resultando numa

exclusão social por não possuírem computadores, a falta de internet por muitos alunos, a falta de maturidade e comprometimento nesse tipo de ensino e de ainda não se sentirem a vontade para gravar vídeo.

**Palavras-chave:** Ensino remoto emergencial; Covid-19; Google classroom.

### **Abstract**

Emergency Remote Teaching (ERT) has the main objective of providing temporary access to the teaching and learning process with the support of Digital Technologies (DT) reliably, during an emergency or crisis. In this sense, a survey was carried out with teachers from the state public network in the municipality of São João da Barra, in the interior of Rio de Janeiro, to investigate the perception of teachers about the use of the Google Classroom platform during the ERT period. The research was developed according to a qualitative approach and was exploratory. This article aims to present an analysis of the data collected through an online questionnaire. The results signaled that a Google Classroom platform was well accepted in the view of the teachers participating in the research. Some positive and negative points were observed by the teachers. The positive aspects were corrected to the possibility of the student maintaining the link with the school, an interaction between teacher and student through DT and an excellent junction between education and technology, a bridge that seeks to facilitate the understanding and consequent student learning. The negative points were the students who do not have access to the teaching platform in a social exclusion because they do not have computers, the lack of internet by many students, the lack of maturity and commitment in this type of education and of not yet feeling comfortable recording video.

**Keywords:** Emergency remote teaching; Covid-19; Google classroom.

### **Resumen**

La Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) tiene como principal objetivo brindar acceso temporal al proceso de enseñanza y aprendizaje con el apoyo de las Tecnologías Digitales (TD) de manera confiable, durante una emergencia o crisis. En este sentido, se realizó una encuesta con docentes de la red pública estatal en la ciudad de São João da Barra, en el interior de Río de Janeiro, para investigar la percepción de los docentes sobre el uso de la plataforma Google Classroom durante el período ERE. La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo y fue exploratoria. Este artículo tiene como objetivo presentar el análisis de los datos recopilados a través de un cuestionario en línea. Los resultados indicaron que la

plataforma Google Classroom fue bien aceptada por los profesores que participaron en la investigación. Los profesores observaron algunos puntos positivos y negativos. Los aspectos positivos enumerados fueron la posibilidad que tiene el alumno de mantener el vínculo con la escuela, la interacción entre docente y alumno a través del TD y una excelente unión entre educación y tecnología, un puente que busca facilitar la comprensión y consecuente aprendizaje del alumno. Los puntos negativos fueron los estudiantes que no tienen acceso a la plataforma resultando en exclusión social por no tener computadoras, la falta de internet para muchos estudiantes, la falta de madurez y compromiso en este tipo de enseñanza y aún no sentirse cómodo grabando video.

**Palabras clave:** Educación remota de emergencia; Covid-19; Google classroom.

## 1. Introdução

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS), que já vinha monitorando o surto de uma nova doença na China, declarou uma pandemia de rápida disseminação global e difícil controle. O mundo inteiro se viu às voltas com um vírus ainda desconhecido, de alta transmissibilidade e, em muitos casos, letal. Nenhum país estava preparado para o enfrentamento do novo coronavírus, a COVID-19. Potências como a França, a Espanha, a Inglaterra e os Estados Unidos rapidamente sucumbiram, contando seus mortos aos milhares, em poucas semanas (Ribeiro, 2020).

O Brasil, logo afetado pela pandemia, teve de tomar providências rápidas, a fim de amenizar a curva de contaminação do vírus, evitando assim um provável colapso do sistema de saúde, optaram por estratégias como o distanciamento social e o confinamento das pessoas em suas casas, quando possível, para contenção da doença. Os efeitos disso na educação foram logo sentidos. Com a recomendação de que se evitassem aglomerações, os primeiros estabelecimentos a serem fechados foram às escolas (Ribeiro, 2020).

Segundo Luthra (2020), 90% da população estudantil de todo o mundo tem sido afetada pelo fechamento temporário das escolas e universidades, pois as instituições foram forçadas, de uma hora para outra, a mudar para plataformas de ensino a distância e a criar métodos alternativos de ensino. Desse modo, com apenas 60% da população on-line antes da pandemia, governos, editoras, provedores de tecnologia e operadoras de redes tiveram que trabalhar juntos para permitir que os professores ensinem de forma síncrona e assíncrona on-line para o maior número possível de alunos em todo mundo (Luthra, 2020).

Para Morán (2020), este período de pandemia mostrou de forma mais evidente a

desigualdade de acesso às tecnologias digitais e a diversidade de condições de estudo. Isto ratificou a importância da criação de política pública para melhorar as condições de acesso às tecnologias digitais nas escolas e também a necessidade de investir na formação do professor para o desenvolvimento competências digitais. De acordo com o mesmo autor, ensinar e aprender sem as tecnologias digitais priva os alunos de oportunidades importantes para o desenvolvimento pessoal, profissional e social (Morán, 2020).

De acordo com a pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br, 2020), divulgada no dia 26 de maio de 2020, o Brasil conta com 134 milhões de usuários de Internet ao mesmo tempo e, aproximadamente, 47 milhões de pessoas seguem desconectados. Constatou-se que o celular é o principal dispositivo para acesso a internet, usado pela quase totalidade dos usuários da rede (99%)(Cetic.br, 2020). Quanto à conexão domiciliar, revelou-se que a internet está presente em 71% dos domicílios brasileiros, ou seja, mais de 20 milhões de domicílios não possuem conexão a internet. Na mesma pesquisa verificou-se ainda que pelo quarto ano consecutivo houve uma redução da presença de computadores nos domicílios, passando de 50% em 2016 para 39% em 2019.

A atual crise devido à pandemia da COVID-19 tem tido como resultado uma revolução digital, mas também destacado a necessidade de se repensar o que é ensinado às futuras gerações, no entanto, essas possibilidades futuras incluem habilidades cognitivas mais elevadas de empreendedorismo, criatividade e inovação, assim como habilidades de inteligência social e emocional como resiliência, adaptabilidade e mentalidade de crescimento (Luthra, 2020).

Neste sentido, o fechamento repentino e necessário das escolas teve uma série de reflexos, mas principalmente deu início a uma tensão inédita e importante entre famílias, professores e gestores. Desse modo, na nossa sociedade, a escola e o ensino presencial cumprem um papel fundamental, também quanto à sociabilidade e à rotina de pais e mães. Diante deste cenário e do fechamento dos estabelecimentos, vieram à tona crenças, valores e preconceitos que dizem respeito ao ensino e a aprendizagem, mas também às tecnologias e ao ensino a distância (Ribeiro, 2020).

Entende-se que o conhecimento é o que cada indivíduo constrói como produto do processamento, da inter-relação entre interpretar e compreender a informação, ou seja, o significado que é atribuído e representado na mente de cada indivíduo, com base nas informações advindas do meio em que ele vive (Valente, 2014a). De acordo com o mesmo autor, a questão fundamental no processo de ensino e aprendizagem é saber como prover a

informação de modo que ela possa ser interpretada pelo aluno e que ações ele deve realizar para que essa informação seja convertida em conhecimento. Valente (2014b) ainda destaca que na interação entre as pessoas sempre existe a possibilidade de alteração do comportamento ou do nível de transmissão da informação de modo que o que está sendo transmitido possa ser interpretado pelo outro, ou seja, depende da mediação de outras pessoas mais experientes e do próprio conhecimento do aluno.

É nesta perspectiva que a educação da sociedade contemporânea e de cultura digital relaciona-se com a teoria Sócio-histórica, na qual a construção do conhecimento e o desenvolvimento do indivíduo se dão por meio das interações sociais, que se aplicam os conceitos de interação e mediação, fundamentais dessa teoria (Vygotsky, 2007).

Neste contexto, após o período de antecipação do recesso escolar de julho de 2020 ocorreu uma semana de ambientação entre os dias trinta de março de 2020 e três de abril de 2020 com professores e alunos, posteriormente, no dia seis de março de 2020 a rede pública estadual de educação do Rio de Janeiro aderiu o Ensino Remoto Emergencial (ERE) adotou, no primeiro momento, a plataforma *Google Classroom* para realizar o processo de ensino e aprendizagem.

Para Hodges *et al.* (2020), o ERE é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise, pois envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para educação que, de outra forma, seriam ministradas pessoalmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência passar. O objetivo principal do ERE é possibilitar acesso temporário à educação e suporte de TD no contexto educacional de uma maneira rápida de implementação e que esteja disponível de forma confiável, durante uma emergência ou crise (Hodges *et al.*, 2020).

No ERE a comunicação pode ser síncrona ou assíncrona. A comunicação síncrona acontece em tempo real. Já a comunicação assíncrona utiliza-se ferramentas que não são em tempo real, podendo ser realizada a qualquer momento, tanto pelos alunos quanto pelos professores (Sá Filho & Gomes, 2019).

Considerando o exposto, o presente artigo tem por objetivo geral apresentar a análise das percepções dos professores da rede estadual do Rio de Janeiro, do município de São João Barra sobre o uso da plataforma *Google Classroom* no período do ERE, captadas por meio das respostas de um questionário.

Assim, tendo em vista o objetivo proposto, discutem-se, na seção 2, o ERE. Na seção 3, descrevem-se os recursos do *Google Classroom*. A seguir, na seção 4, relatam-se os

procedimentos adotados na pesquisa, na seção 5, apresenta-se a análise da pesquisa realizada. Finalizando, na seção 6, são apresentadas as considerações finais sobre o estudo promovido.

## 2. Ensino Remoto Emergencial

O cenário do Brasil em 2020 exige atenção de todos os setores da sociedade, principalmente a educação devido às medidas de isolamento social decorrentes das excepcionalidades em função da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), caracterizada no dia onze de março de 2020, pela maior autoridade de saúde do mundo, a OMS como pandemia (Rio de Janeiro, 2020a). A COVID-19 foi descoberta em trinta e um de dezembro de 2019 após casos registrados na China. No dia vinte e seis de fevereiro de 2020 foi confirmado o primeiro caso de COVID-19 no Brasil, em São Paulo [BRASIL] (2020a). Neste sentido, no dia treze de março de 2020 foi publicado o Decreto Nº 46.970 [BRASIL] (2020b), que dispõe sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento a propagação decorrente da COVID-19. Além dessas medidas, foi adotada a antecipação do recesso escolar, regularizada por meio da Resolução SEEDUC Nº5839/2020, pelo período de 15 dias (Rio de Janeiro, 2020b).

Sendo assim, em atendimento ao disposto no Inciso II, Art. 2ª da Deliberação CEE Nº 376, de vinte e três de março de 2020 e em consonância com a Lei Nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a medida Provisória Nº 934, de primeiro de abril de 2020 [BRASIL] (2020b) foi divulgado um plano que visou apresentar o Plano de Ação Pedagógico desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação (Rio de Janeiro, 2020b), relativo às atividades escolares a serem realizadas pelos alunos durante o período em que vigorar a suspensão das aulas presenciais (Rio de Janeiro, 2020b).

No dia dois de abril de 2020 a Medida Provisória do Ministério da Educação Nº934/2020 (Brasil, 2020b) dispensa as escolas de Educação Básica e as instituições de Ensino Superior de cumprirem o mínimo de 200 dias letivos anuais, quantidade prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Em cinco de abril de 2020 foi publicado um documento de Comunicação Interna (CI) Nº22 (Rio de Janeiro, 2020b) com orientações pedagógicas em relação à plataforma *Google Classroom* e o conjunto de ferramentas que a compõem, em especial o acesso, o planejamento, e as demais possibilidades disponíveis. Quanto ao acesso a plataforma, o mesmo documento divulgou as orientações de uso da conta institucional do *Gmail* criada pela SEEDUC, pois por meio deste *e-mail* professores, gestores e coordenadores poderiam acessar

as salas de aulas criadas na plataforma. Sendo assim, os professores deveriam postar suas atividades planejadas e preparadas anteriormente, para seus alunos. Na Comunicação Interna citada também foi mencionado que haveria uma semana de ambientação para os professores e alunos entre os dias trinta de março de 2020 e três de abril de 2020, na plataforma *Google Classroom* (Rio de Janeiro, 2020b).

Como previsto, após os quinze dias de recesso antecipado em julho como forma de medida de prevenção da COVID-19, no dia 30 de março iniciou a semana de ambientação de professores e alunos na plataforma *Google Classroom* com objetivo de treinar e adaptar os mesmos, com seus *logins* individuais, conhecer e entender o funcionamento da referida plataforma. Ao mesmo tempo, foi oferecido pela SEEDUC um curso preparatório intitulado como “Jornada da Educação *On-line*” na própria plataforma *Google Classroom* para os professores conhecerem o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e suas ferramentas neste período de ambientação (Rio de Janeiro, 2020b).

Em relação ao Plano de Ação Pedagógico do Ensino Remoto Emergencial da SEEDUC no Quadro 1 destacam-se as principais propostas.

**Quadro 1** - Plano de Ação Pedagógico do Ensino Remoto Emergencial da SEEDUC.

ETAPAS	DESCRIÇÃO DAS ETAPAS
1. Disponibilização de salas de aulas virtuais por meio do <i>Google Classroom</i>	- A Secretaria realizou a migração de todos os alunos, professores e equipe técnico pedagógica para a plataforma <i>GSuite for Education</i> , com o espelhamento do sistema de gestão do estado, o Conexão Educação.
2. Disponibilidade de material didático impresso	- Este material impresso de estudo já existia antes da pandemia e está alinhado aos vídeos gravados pelos professores da rede e disponibilizados na TV. Desse modo, o material impresso é o mesmo para todas as escolas do estado, que são os Cadernos de Atividades Pedagógicas de Aprendizagem Autorregulada contendo o Currículo Básico, o mínimo que o professor deve trabalhar com seus alunos.
3. Divulgação de conteúdo via Televisão –	- De maneira a complementar as atividades educacionais de forma remota, a SEEDUC

Canal Cultura	está divulgando conteúdo pedagógico que o Canal Futura, aberto e gratuito, preparou, pois desde o dia 06 de abril de 2020, o referido canal vem oferecendo uma programação educativa especial na TV, às 8h, às 13h e às 18h15min. São teleaulas, com a metodologia do Telecurso, voltadas para o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, com duas horas de duração, o material didático e outras atividades são alinhados as aulas exibidas na TV.
4. Divulgação de conteúdo pedagógico via Televisão – Aberta e TV Alerj	- A Secretaria passou a oferecer diariamente aulas alinhadas com o Currículo Básico, planejadas e gravadas pelos professores da rede orientados pela secretaria, oferecendo conteúdos, reflexões e atividades simples para que os alunos tenham mais uma oportunidade e ferramenta de estudo. As aulas também ficam disponíveis virtualmente, para que os alunos possam consultar e aprofundar os conhecimentos.
5. Disponibilização de <i>chips</i> com acesso a internet para alunos e professores (não foi realizado)	- Com objetivo de oferecer equidade no período de ensino não presencial, a Secretaria iria disponibilizar chips com pacote de dados de internet para que todos os professores e alunos tivessem a oportunidade de utilizar os recursos digitais para fins pedagógicos no período remoto. Os <i>chips</i> também teriam como objetivo oferecer a todos a oportunidade de utilizar o <i>Google Classroom</i> e demais ferramentas educacionais.
6. Formação de equipe pedagógica para contato direto com os alunos	- Oferece mais um canal de esclarecimento e apoio aos alunos, cada Diretoria Regional Pedagógica, composta por professores de todos os componentes curriculares, para disponibilização de um suporte para os alunos. Os alunos poderão entrar em contato com a Ouvidoria e colocar dúvidas, solicitar orientações e auxílio no planejamento de sua rotina de estudos.
7. Formação dos profissionais da SEEDUC	- Este curso “Jornada da Educação <i>On-line</i> ”

para o desenvolvimento de ações no ambiente <i>on-line</i>	ocorre em três momentos, planejados e disponíveis na plataforma <i>Google Classroom</i> até o dia trinta de setembro de 2020, totalizando a carga horária de 30 horas. Após este período, iniciará a “Segunda Jornada da Educação <i>On-line</i> ”, outro curso de preparação dando segmento à primeira jornada já citada.
8. Atendimentos específicos, com atividades flexíveis em termos de espaços e tempos, principalmente a comunicação assíncrona.	- Estabelece estratégias pedagógicas para a educação Especial, Indígena, Quilombola, Jovens e Adultos de escolas Prisionais e Socioeducativas (DIESP). O material tem por base, o formato dos Cadernos de Atividades Autorreguladas, com possibilidades de aulas na emissora de televisão em canal aberto, vídeos do telecurso e do Revisa ENEM. Exceto os indígenas de Angra dos Reis e Paraty que só retomarão as aulas após o período de isolamento devido a COVID-19.
9. Avaliação	- A avaliação deve conter, no mínimo, três instrumentos avaliativos ao longo do bimestre, ficando a cargo do professor a distribuição no transcorrer do período e, caso o aluno não obtenha resultado superior a 50% do total preestabelecido, deverá ser submetido à recuperação de cada instrumento que não obteve a média. Os professores devem corrigir as atividades impressas entregues pelos alunos por ocasião do retorno às aulas presenciais e atribuir notas, assim como na plataforma. Deverão utilizar diversas atividades avaliativas, utilizando os recursos na plataforma.

Fonte: Elaboração própria a partir da SEEDUC (2020).

Neste contexto do ERE, vale frisar a reflexão de Lévy (1999), na qual sintetiza que a comunicação é contínua, com o digital, um movimento de virtualização iniciado há muito tempo pelas técnicas mais antigas, como a escrita, a gravação de som e imagem, o rádio, a televisão, e o telefone. Desse modo, o ciberespaço encoraja um estilo de relacionamento

quase independente dos lugares geográficos (telecomunicação) e da coincidência dos tempos (comunicação assíncrona). As particularidades técnicas do ciberespaço permitem que os membros de um grupo humano (que podem ser tantos quantos se quiser) se coordenem, cooperem, alimentem e consultem uma memória comum, e isto quase em tempo real, apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários (Lévy, 1999). Para tanto, o que nos conduz diretamente a virtualização das organizações que, com a ajuda das ferramentas da cibercultura, tornam-se cada vez menos dependentes de lugares determinados, de horários de trabalho fixo e de planejamentos em longo prazo (Lévy, 1999).

É importante ressaltar que segundo a primeira autora deste artigo que também é professora da rede estadual no município de São João da Barra, ficou a cargo de cada diretor estabelecer a flexibilização de dias e horários no ERE. Os professores poderiam trabalhar remotamente nos dias e horários iguais aos do quadro de horários da escola ou não, bastava combinar com seus alunos. Porém, as postagens das atividades deveriam ser disponibilizadas nos mesmos dias e horários com intuito de criar uma rotina para os alunos. Observou-se por meio das notificações da plataforma *Google Classroom* até a submissão deste artigo, em outubro de 2020, que os alunos começaram a fazer (e continuam) as atividades em horários bem flexíveis, principalmente de madrugada.

Diversos estudos têm investigado a situação da educação no Brasil em 2020 devido à pandemia como, por exemplo, a pesquisa da situação do professor no ensino remoto realizado pela Nova Escola e a pesquisa das percepções dos jovens sobre o ensino remoto realizada pelo Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE).

A pesquisa sobre a situação dos professores no ERE no Brasil foi realizada entre os dias dezesseis e vinte e oito de maio de 2020 por meio de um questionário disponível no *site* de Nova Escola (Nova Escola, 2020). Ao todo foram coletadas 9557 respostas, com profissionais de todos os estados da Federação, 53,4% dos respondentes estão concentrados na Região Sudeste. Ao avaliar a experiência com o ensino remoto, um terço (33%) dos professores a classifica como razoável. 30% como ruim ou péssima, 27% como boa e apenas 5% atribuem nota 9 e 10 para o ERE. Isto é, menos de um terço (32%) dos professores avalia de forma positiva. Destacam-se alguns dos principais fatores negativos e positivos apontados pelos professores que avaliaram a experiência com o ERE: a adaptação do formato, baixo retorno dos alunos, alta cobrança de resultados, crescimento da demanda de atendimento individual às famílias e falta de capacitação, de infraestrutura e de contato direto com os alunos. Os principais fatores destacados como positivos são: oportunidade de aprender e testar novos conhecimentos, aprimoramento das práticas pedagógicas que envolvem recursos

tecnológicos, possibilidade de se reinventar profissionalmente, boas devolutivas dos alunos, praticidade e flexibilidade de horários. Em relação às atividades e materiais trabalhados a distância, 36% dos professores afirmaram realizar atividades de revisão referentes ao primeiro bimestre do calendário letivo (março-abril) na segunda quinzena do mês de maio. Os professores das redes municipais são a maioria entre os que estão trabalhando conteúdos do bimestre anterior. 28% dos participantes afirmaram realizar atividades do segundo bimestre (maio-junho), alinhadas ao currículo. Os professores que estão dando aulas ao vivo (17%) são, em sua maioria, docentes da rede privada. Livros e materiais didáticos estão guiando o trabalho de 30% dos docentes neste momento. 59% dos respondentes da pesquisa utilizam os materiais disponibilizados pela rede ou pela escola para o ERE. 39% dos educadores afirmam utilizar sugestões que vieram de outros professores e 38% pesquisam temas na internet (Nova Escola, 2020).

A pesquisa realizada pelo CONJUVE sobre a percepção dos jovens sobre o ERE captou 33.688 (trinta e três mil seiscentos e oitenta e oito) respostas entre os dias quinze e trinta e um de maio de 2020, por meio de um questionário *on-line*, com uso de amostragem de conveniência. Destacam-se alguns resultados do relatório desta pesquisa que foi publicado em junho de 2020 (Conjuve, 2020). Quanto à moradia desses jovens por regiões diagnosticaram-se que 10% no Norte, 28% no Nordeste, 40% no Sudeste, 8% no Centro-oeste e 14% no Sul, com idade entre 15 e 29 anos. Em relação à situação dos estudos, a adaptação ao ERE às escolas e faculdades têm oferecido principalmente aulas em plataformas digitais, em substituição às presenciais, bem como têm indicado conteúdos pré-existentes em plataformas ou aplicativos. De 02 a cada 10 jovens afirmam que a instituição de ensino não está oferecendo nenhuma atividade, neste sentido, observou-se que instituições têm oferecido para o ensino remoto atividades como: a) aulas em plataforma digital (com mediação do professor) (52%); b) conteúdos e materiais em aplicativos ou plataformas *on-line* (50%); c) vídeos pelo *YouTube* (29%); d) conteúdo e exercícios pelo *WhatsApp* (27%); e) materiais impressos (14%); f) aulas em plataforma digital (sem mediação do professor) (13%); g) aulas na TV aberta (com mediação do professor) (7%); h) aulas na TV aberta (sem mediação do professor) (4%); i) aulas no rádio (com ou sem mediação do professor) (2%); j) a escola/faculdade não está oferecendo nada, por isso não estou estudando (9%); k) escola/faculdade não está oferecendo nada, por isso estou estudando por conta própria (9%); l) não sei (5%). Constatou-se que escolas e universidades públicas parecem estar aderindo menos às atividades remotas do que as instituições privadas. Observou-se que os principais desafios dos jovens para estudar em casa não estão na falta de tempo ou no aparato tecnológico disponível, mas sim no

equilíbrio emocional, na dificuldade de organização para o estudo à distância e a falta de um ambiente tranquilo em casa, como, por exemplo: i) o lado emocional (medo, ansiedade, estresse etc.) tem atrapalhado meus estudos; ii) dificuldade de organizar para estudar à distância; iii) dificuldade de tirar dúvidas com professores sem contato presencial; iv) falta um ambiente tranquilo para estudar em minha casa; v) a maioria dos professores tem dificuldades para dar aula à distância; vi) o equipamento que uso para estudar (celular, computador, internet) é pouco adequado; vii) tem faltado tempo para eu conseguir estudar. Neste sentido, para ajudar nessa nova rotina de estudos, 6 a cada 10 jovens consideram que escolas e faculdades devem priorizar atividades para lidar com as emoções; e 5 a cada 10 pedem estratégias para gestão de tempo e organização. Portanto, para além das atividades escolares, jovens têm buscado formas de aprendizado por conta própria. Contudo, além dos já requisitados vídeos, 4 a cada 10 estão fazendo cursos *on-line* e consultando livros (impressos ou digitais). 15% dos jovens não estão estudando por conta própria durante o distanciamento social. Quanto à volta as aulas, 28% já pensaram em não voltar e 72% disseram que voltarão. Em suma, as incertezas em relação ao ENEM e a dificuldade em continuar estudando por conta própria durante a pandemia também têm feito jovens se questionarem sobre seu desempenho, sendo que 5 a cada 10 já pensaram em desistir da prova (Conjuve, 2020).

Diante deste contexto, todos os estudos indicam que a educação realmente não será a mesma após esta pandemia. Uma opção para o período pós-pandemia é o ensino híbrido ou *blended learning* (em inglês) proposto pelo Clayton Christensen Institute. O ensino híbrido é um programa de educação formal na qual o aluno aprende por meio do ensino *on-line*, com algum elemento de controle do aluno sobre o tempo, o lugar, o modo e/ou o ritmo do estudo, e por meio do ensino presencial, na escola (Bacich, Tnzi Neto & Trevisiani, 2015). Horn e Staker (2015) complementam afirmando que o ensino híbrido consiste em combinar as vantagens do ensino *on-line* com os benefícios da aula tradicional, sob a orientação do professor. Nessa modalidade formal de ensino, privilegia-se a aprendizagem ativa dos alunos, com atividades individuais e em grupo (Bacich & Morán, 2015).

Segundo Morán (2020), o uso do ensino híbrido será intensificado, por meio da integração de atividades presenciais e com apoio das tecnologias digitais, alternando momentos síncronos e assíncronos sempre estabelecendo relação entre o que é realizado (Morán, 2020).

Para Bacich, Tanzi Neto e Trevisiani (2015), alunos da mesma idade não têm as mesmas necessidades, possuem relações diferentes com professores e/ou tecnologias digitais e nem sempre aprendem do mesmo jeito e ao mesmo tempo. Nem sempre é necessário que

toda a turma caminhe no mesmo ritmo. Avança-se gradativamente para outro desafio da educação: a personalização do ensino. Sendo assim, a inteligência artificial começa a contribuir para conhecer as características de como cada aluno aprende, ajudar no desenho de itinerários formativos e sugerir alternativas personalizadas (Morán, 2020). Nesse sentido, é importante priorizar a vivência de valores humanos fundamentais. Todos os envolvidos no processo educacional, Professores, gestores, alunos e famílias precisam dedicar-se a relações inclusivas, de afeto, de conhecimento, de colaboração, a partir de situações do contexto real, nas quais os alunos sejam protagonistas (Morán, 2020).

### **3. *Google Classroom* ou Google Sala de Aula**

Lançado globalmente no ano de 2014, o *Google Classroom* vem passando por atualizações constantes, criando recursos com base no *feedback* enviado por professores e alunos ao redor do mundo (Araújo, 2016; Barcelos & Silva, 2017).

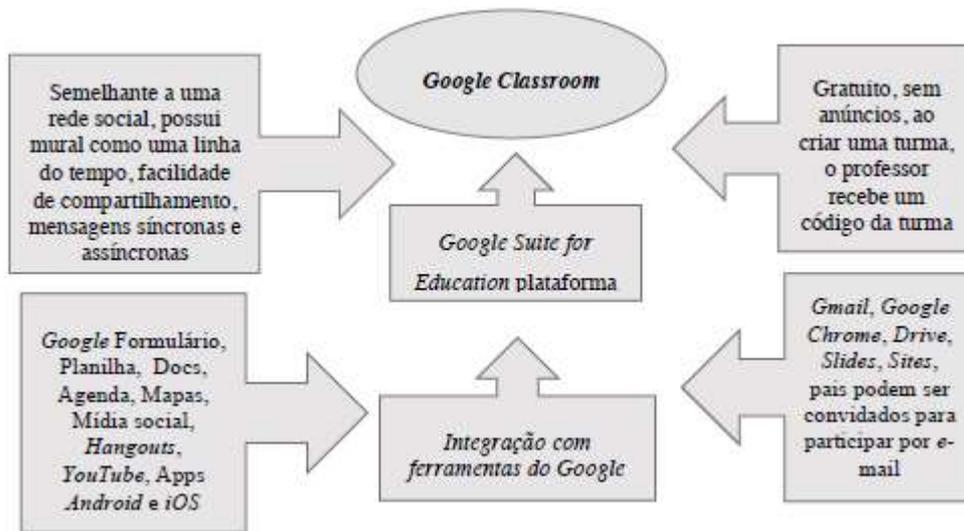
O *Google Classroom* é uma sala virtual, na qual o professor organiza as turmas e direciona os trabalhos, usando ou não as demais ferramentas do *Google Apps*. O professor acompanha o aluno no desenvolvimento das atividades e, se necessário, atribui comentários e notas nas produções realizadas. A cada nova atividade inserida, os alunos recebem uma mensagem no *e-mail* e há a possibilidade do aluno participar ativamente das atividades complementares ou de pesquisa. Além disso, o professor pode convidar os responsáveis dos alunos, cadastrando seus *e-mails*, para acompanhar o desenvolvimento de seus filhos nas atividades, agendas e avisos pertinentes, um vínculo que aproxima família e escola (Shiehl & Gasparini, 2016).

O *Google Classroom* define um *link* direto com o *Google drive*, pois quando o professor cria uma nova sala, automaticamente no *drive* é criada uma pasta para esta e todas as novas inserções serão armazenadas lá (Shiehl & Gasparini, 2016).

Na interface do *Google Classroom*, existe uma série de ferramentas e aplicativos que podem fazer parte da sala de aula, as quais o professor pode adaptar conforme sua necessidade. Portanto, uma plataforma que possibilita a interação, organização e a orientação ao ritmo de estudo do aluno, como a do *Google Classroom* é importante para a modalidade híbrida de ensino (Shiehl & Gasparini, 2016).

Diante deste contexto, apresentam-se na Figura 1 características do *Google Classroom*, este recurso pode possibilitar aulas mais atraentes, de acordo com a sociedade globalizada, com cultura digital do século XXI e especialmente com ERE.

**Figura 1 – Google Classroom.**



Fonte: Silva e Barcelos (2017).

É importante destacar que o antigo *Hangouts* perdeu lugar para o *Google Meet* em tempos de pandemia da COVID-19. O *Google Meet* é um recurso que permite criar e participar de videochamadas com até duzentos e cinquenta pessoas, além de gravar e salvar no *Google drive* (Google Meet, 2020).

#### 4. Procedimentos Metodológicos

No presente trabalho adotou-se uma abordagem metodológica qualitativa do tipo exploratória. O instrumento de coleta de dados foi um questionário criado no formulário *Google*. Este foi divulgado pela internet, por diferentes recursos de comunicação, tais como: *WhatsApp* com o apoio de diretores e colegas professores, além da divulgação no *Facebook*. A pesquisa foi realizada com professores da rede pública estadual do município de São João da Barra, interior do Estado do Rio de Janeiro. O número total de professores da rede em sala de aula é 149, a pesquisa contou com a participação de 34 professores, estes foram os que responderam o questionário no período remoto emergencial entre doze de maio e treze de agosto de 2020.

Os professores foram identificados pelos números, destacam-se P1, P2, P3, até o P34 que contabiliza o número total de professores participantes desta pesquisa. O questionário teve como objetivo investigar a percepção dos professores da rede pública estadual de São João da Barra sobre o uso da plataforma *Google Classroom* no período do ensino remoto

emergencial da Educação Básica no contexto do isolamento social imposto pela COVID-19, no Estado do Rio de Janeiro. O questionário teve um total de nove perguntas, sendo sete do tipo múltipla escolha e duas discursivas.

As perguntas do questionário contemplaram: i) tempo de docência; ii) conhecimento da plataforma com seus alunos antes do período da pandemia da COVID-19; iii) uso da plataforma com seus alunos antes da pandemia; iv) dificuldades para fazer uso da plataforma; v) preparação antes de começar a trabalhar com seus alunos na plataforma; vi) uso dos recursos usados na plataforma; vii) utilização dos recursos da plataforma auxiliaram seus alunos na compreensão dos conteúdos estudados; viii) pontos positivos e negativos das aulas *on-line* com auxílio da plataforma; iv) participação dos alunos na plataforma.

### **3. Resultados e Discussão**

O questionário teve um total de nove perguntas, sendo sete do tipo múltipla escolha e duas discursivas. A visão dos participantes da pesquisa descrita nesta seção teve por base à análise das respostas do questionário. Dos 34 professores participantes, 17 tinham mais de vinte anos de experiência de docência (Tabela 1). Essa informação indica que 50% dos professores estão prestes a se aposentar ou que já podem se aposentar. Entretanto, não se aposentam principalmente pela baixa remuneração oferecida pelo governo estadual do Rio de Janeiro. Contudo, esta análise vai ao encontro da reflexão de Morán (2015) quando ressalta que o professor precisa ser competente dos pontos de vista intelectual, afetivo e gerencial (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Para tanto, é importante que os profissionais sejam bem preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente, não é o que acontece na maioria das instituições educacionais (Morán, 2015).

**Tabela 1** – Tempo de docência.

QUANTIDADE DE DOCENTES	TEMPO DE DOCÊNCIA EM ANOS
1	4
1	5
1	6
1	7
4	4
2	10
1	11
1	12
3	13
2	16
1	20
2	22
1	25
2	26
2	27
1	28
1	29
6	30
1	41

Fonte: Elaboração própria.

Quando perguntados se já conheciam a plataforma *Google Classroom* antes do período da pandemia da COVID-19, 26 professores responderam que não e 08 responderam que sim. Dos que conheciam apenas 03 já usavam a plataforma com seus alunos.

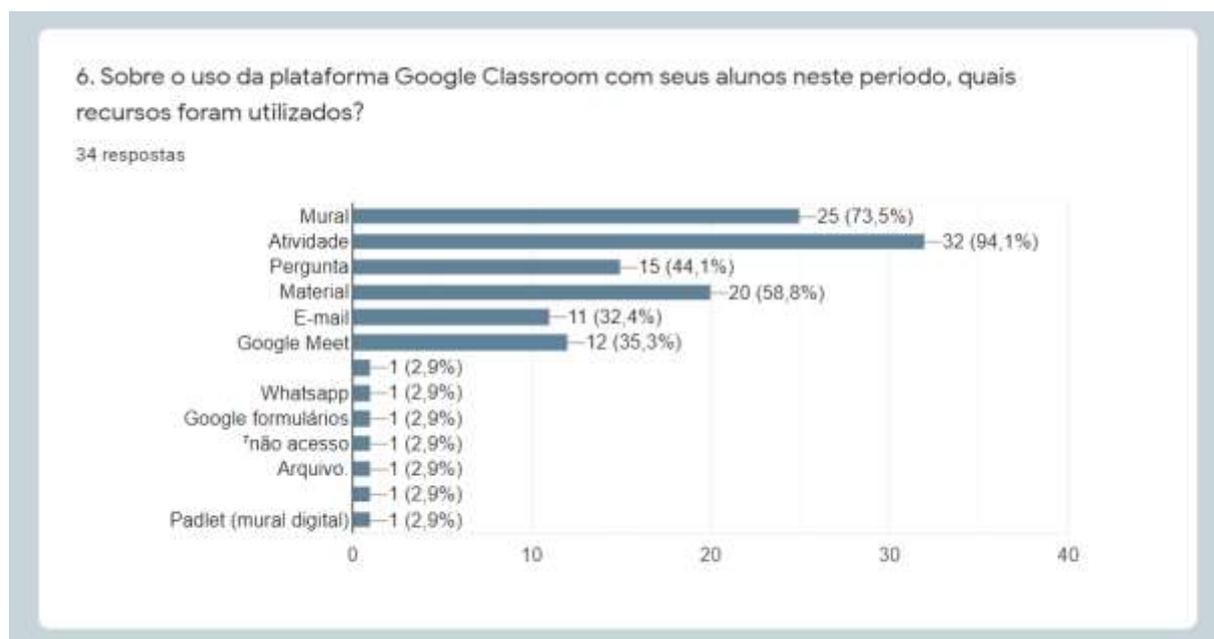
Quando questionados se estavam tendo dificuldades para fazer uso da plataforma *Google Classroom*, constatou-se que dos 34 professores participantes da pesquisa, 18 responderam que não, 15 responderam que sim e um professor - P19 respondeu que além de ter muita dificuldade com as tecnologias, não teve acesso à plataforma porque professores que dão aula de disciplinas optativas como de Espanhol e de Ensino Religioso não foram cadastrados pela Secretaria estadual. Dos 15 que responderam que tinham dificuldades para fazer o uso da plataforma *Google Classroom*, 08 responderam que tinham muita dificuldade

enquanto que 10 responderam que tinham pouca dificuldade ao usar a respectiva plataforma. Por outro lado, de uma maneira geral, é importante quando as dificuldades são superadas na medida em que as TDIC estão sendo utilizadas na educação e passam a fazer parte das atividades de sala de aula (Valente, 2014a). O mesmo autor destaca que as tecnologias têm alterado a dinâmica da escola e da sala de aula como, por exemplo, a organização dos tempos e espaços da escola, as relações entre os alunos e a informação, as interações entre alunos, e entre alunos e professor. Por fim, Valente (2014b) ressalta ainda que a integração das TDIC nas atividades da sala de aula tem proporcionado o que é conhecido como ensino híbrido, sendo a sala de aula invertida (*flipped classroom*) uma das formas de vivenciar o ensino híbrido, pois tem sido implantada tanto no Ensino Básico quanto no Ensino Superior. Vale ressaltar que deverá ser implantada ainda mais após o período da pandemia da COVID-19.

Em relação à pergunta sobre a preparação antes de começar a trabalhar com seus alunos na plataforma *Google Classroom*, constatou-se nas respostas que 12 professores responderam que sim enquanto que 22 responderam que não. Perguntou-se ainda se caso tenha assinalado sim, como foi realizada a preparação. De uma maneira geral, observou-se que a preparação foi realizada na própria plataforma com videoaulas, tutoriais, entre outros, por iniciativa pessoal.

Quando questionados sobre o uso da plataforma *Google Classroom* com seus alunos no período remoto, além da utilização das ferramentas da referida plataforma, destaca-se a professora que respondeu a opção “outro”, a P32 que utilizou o *Padlet* (mural digital), neste caso, o motivo foi porque o curso de preparação de professores, dentro da referida plataforma, tinha tutoriais de diversas ferramentas e recursos que não faziam parte da plataforma *Google Classroom* para trabalhar com os alunos remotamente. Portanto, de uma maneira geral, diagnosticaram-se que as ferramentas mais utilizadas foram “Atividade” seguido de “mural” (a linha do tempo da plataforma), “material”, entre outros como mostra o Gráfico 1.

**Gráfico 1** – Ferramentas do *Google Classroom*.



Fonte: Elaboração própria.

Sobre a pergunta “Na sua percepção, a utilização dos recursos da plataforma *Google Classroom* auxiliaram seus alunos na compreensão dos conteúdos estudados” 79,4% dos participantes responderam que sim enquanto que 20,6% disseram que não. Neste sentido, observaram-se dois comentários dos professores P2 e P34, na qual as reflexões correlacionam com os apontamentos de Morán (2015) quando destaca o quanto é importante que os projetos estejam ligados à vida dos alunos, as suas motivações profundas, que o professor saiba gerenciar essas atividades, envolvendo-os, negociando com eles as melhores formas de realizar o projeto, valorizando cada etapa e principalmente a apresentação e a publicação em um lugar virtual visível do ambiente virtual para além do grupo e da classe (Morán, 2015). De um modo geral, constatou-se que a percepção dos demais professores referente aos recursos da plataforma *Google Classroom* foi positiva, pois os mesmos auxiliam na elaboração de atividades, com possibilidade de compartilhamentos, vídeos, anexar *links*, figuras, áudios, entre outros aspectos, neste sentido, destacaram que os recursos auxiliaram seus alunos na compreensão dos conteúdos estudados, como mostram os comentários a seguir:

“Sim. A plataforma é muito intuitiva, com isso os alunos que estão acessando não estão reclamando sobre ter dificuldades para utilizar os recursos disponíveis” (P02).

“Sim. Com o *Meet* as aulas são mais dinâmicas” (P34).

Ao analisar as respostas dos professores participantes sobre os pontos positivos e negativos das aulas *on-line* com o auxílio da plataforma *Google Classroom*, destacam-se uma síntese destes pontos no Quadro 2.

**Quadro 2** - Pontos positivos e negativos das aulas *on-line* com auxílio da plataforma *Google Classroom*.

PONTOS POSITIVOS	PONTOS NEGATIVOS
- A possibilidade de manter a interação com os alunos distantes fisicamente.	- A questão de alunos que não tem acesso à plataforma resultando numa exclusão social por não possuir computadores
- Uma excelente junção entre educação e a tecnologia, uma ponte que busca facilitar a compreensão e consequente à aprendizagem do aluno, além de proporcionar uma excelente interação entre professor e aluno.	- A falta de acesso à internet por muitos alunos e a falta de maturidade e comprometimento nesse tipo de ensino.
- No momento do isolamento, as aulas <i>on-line</i> , estão servindo como um meio para manter o vínculo do aluno com a escola.	- Ainda não se sentir a vontade para gravar vídeo.

Fonte: Elaboração própria a partir da SEEDUC (2020).

Por fim, por meio da pergunta fechada questionou-se sobre a participação dos alunos na plataforma *Google Classroom*. De modo geral, 16 responderam ruim, 10 responderam boa, 6 muito boa e 2 péssima. Percebeu-se que a participação dos alunos até a data em que o questionário foi respondido não foi intensa, neste sentido, estes resultados correlacionam com os resultados da pesquisa realizada pela CONJUVE, na qual muitos alunos jovens, com idade obrigatória na Educação Básica principalmente em escolas públicas, estão com dificuldades para continuar o ERE destacando o lado emocional, a falta de ambiente tranquilo em casa, a dificuldade de tirar dúvidas com professores sem contato presencial, de professores terem dificuldades para dar aulas a distância, além do problema de equipamento que usam para estudar (celular, computador, internet) ser pouco adequado. Neste contexto, vale ressaltar as reflexões de Morán (2020) quanto aos muitos desafios da educação, em todos os ambientes de forma a contemplar valores humanos fundamentais para o desenvolvimento do protagonismo dos alunos (Morán, 2020). Sendo assim, Valente (2014a) ressalta que é importante em

horizontes de crises em todos os campos, que tendem a se agravar, que professores e gestores sejam impulsionadores da esperança, de valores humanos, de caminhos que inspirem projetos relevantes, neste sentido, o conteúdo precisa ser relevante, ligado à vida, ao trabalho, com atividades criativas e empreendedoras. Assim, fica evidente que há múltiplas formas de aprender em todos os espaços e tempos diferentes, com projetos educacionais flexíveis, de qualidade, ao mesmo tempo em que se tornam estratégicos para transformação de todas as instituições de ensino se tornarem mais atraentes e relevantes daqui para frente (Valente, 2014a).

#### **4. Considerações Finais**

A partir da análise dos pontos positivos e negativos listados pelos professores considera-se que a utilização da plataforma *Google Classroom* propiciou o vínculo do aluno com a escola facilitando a interação entre professor e aluno consequente a compreensão dos conteúdos estudados. Ao mesmo tempo em que muitos alunos não tiveram acesso à referida plataforma por não terem acesso à internet e não possuírem computadores resultando numa exclusão social agravante para a Educação Básica da rede pública estadual. De um modo geral, a plataforma *Google Classroom* foi bem aceita pelos professores participantes da pesquisa no período do ERE.

Além das respostas dos professores ao questionário, destaca-se, a partir da vivência com o ERE da primeira autora deste artigo, que neste período de isolamento social tanto professores quanto alunos estão com o lado emocional abalado, muitas vezes sem acesso à internet e dispositivos móveis (quando tem são inadequados como, por exemplo, o celular para acessar plataformas digitais que possui interface diferente do computador). Neste sentido, há um grande receio quanto ao aumento da evasão escolar e consequentemente, o crescimento da desigualdade social.

Tendo em vista os aspectos observados, afirma-se que a rede pública de ensino trabalha mais intensamente de forma assíncrona, possibilitando o processo de ensino e aprendizagem flexível por meio das TD remotamente, na qual comparada com a pesquisa realizada pela Nova Escola (2020), citada neste artigo, que destaca que de maneira geral, os professores que estão dando aulas ao vivo (17%) são, em sua maioria, docentes da rede privada.

Vale frisar que ainda é muito necessário investir na formação inicial e continuada de professores para o uso pedagógico das TD no processo de ensino e aprendizagem. Trata-se da

Educação que vai ao encontro da realidade da sociedade contemporânea e de cultura digital, além de diversos estudos que indicam que a educação não será mais a mesma no período pós-pandemia porque o ensino híbrido se tornará muito mais forte.

Finalizando, destaca-se que como trabalhos futuros, pretende-se realizar pesquisas análogas com professores da Educação Básica da rede privada do mesmo município, para investigar quais fatores impactaram nas atividades pedagógicas no período de pandemia e comparar, qualitativamente, com os resultados da pesquisa descrita neste artigo.

## Referências

Araújo, H. M. C. (2016). *Uso das ferramentas do aplicativo Google Sala de Aula no Ensino de Matemática*. Repositório UFG, Catalão. Recuperado de <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/browse?type=author&value=Ara%C3%BAjo%2C+Helenice+Maria+Costa>

Bacich, L. & Morán, J. (2015). *Aprender e ensinar com foco na educação híbrida*. *Revista Pátio*. Recuperado de <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2015/07/hibrida.pdf>

Bacich, L., Tanzi Neto, A., & Trevisani, F. M. (2015). *Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação*. Penso: Porto Alegre.

Brasil. *Decreto Nº 9.057, DE 25 DE MAIO DE* (2020b). Recuperado de [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503)

Brasil, Ministério da Saúde (2020a). *Resposta nacional e internacional de enfrentamento ao novo coronavírus*. Recuperado de <https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/>

Cetic, br. *TIC Educação* (2019). Três em cada quatro brasileiros já utilizam a Internet, aponta pesquisa TIC Domicílios 2019. Recuperado de <https://cetic.br/pt/noticia/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/>

Conjuve, Conselho Nacional de Juventude (2020). *Pesquisa Juventudes e a Pandemia do Coronavírus*. Recuperado e [https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee9-031db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618\\_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf](https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee9-031db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf)

Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Rio Grande do Sul: Plageder.

Gil, A. C. *Conselho e técnicas de pesquisa social* (2008). (5a ed.), São Paulo: Atlas S.A.

Google Meet. *Prévia da App Store* (2020). Recuperado de <https://apps.apple.com/br/app/google-meet/id1013231476>

Hodges, C., et al. (2020). *A diferença entre ensino remoto de emergência e aprendizado on-line*. Recuperado de <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

Lévy, P. (1999). *Cibercultura*. São Paulo.

Luthra, P. (2020). *Uma oportunidade para reinventar a escola*. Recuperado de <https://pt.unesco.org/courier/2020-3/uma-oportunidade-reinventar-escola>

Morán, J. (2015). Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: Bacich, L., Tanzi N. A., & Trevisani, F. M. (Org.). *Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 103-122, 2015.

Morán, J. (2017). Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza, C. A. de; Morales, O. E. T. (Org.). *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens* (Coleção Mídias Contemporâneas), v. 2. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 15-33.

Morán, J. (2020). *A culpa não é do on-line: contradições na educação evidenciadas pela crise atual*. Recuperado de <https://porvir.org/a-culpa-nao-e-do-online-contradicoes-na-educacao-evidenciadas-pela-crise-atual/>

Nova Escola (2020). A situação dos professores no Brasil durante a pandemia. *Revista Nova Escola*. Recuperado de <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/MEWKNnJz3TJ8kKd7UhrpCuVcR95vP4VAEk83JtQSe4cferz85NnUvehrccET/ne-pesquisa-professor-final-1.pdf>

Ribeiro, A. E. (2020). *Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI*. Recuperado de <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/DDL/article/view/2196>

Rio de Janeiro (2020a). *Atividades com plataforma online têm início nessa segunda*. Recuperado de [http://www.rj.gov.br/NoticiaDetalhe.aspx?id\\_noticia=5725](http://www.rj.gov.br/NoticiaDetalhe.aspx?id_noticia=5725)

Rio de Janeiro (2020b). *Controle Interno SEEDUC/ SEI N°22, Rio de Janeiro, 05 de abril de 2020*. Orientações Pedagógicas em relação à Plataforma *Google for Education* e ao conjunto de ferramentas que a compõem, em especial o *Google Classroom*.

Sá F. P., & Gomes, R. M. M. (2019). Tecnologias Digitais e Usabilidades no Ensino a Distância. *Revista Universidade Federal Goiano – Revista UFG*, 19, 1-13. Goiânia. Recuperado em <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/61452>

Schiehl, E. P., & Gasparini, I. (2016) Contribuições do Google Sala de Aula para o Ensino Híbrido. *Revista Novas Tecnologias na Educação - Renote*, 14(2), 1-10 UFRGS. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/70684>

Silva, F. C. S., & Barcelos, G. T. (2017). *Sala de Aula Invertida: uso do Google Classroom no estudo de História*. In: Congresso Integrado Da Tecnologia Da Informação, 9., dez. 2017, Campos dos Goytacazes. Anais... IFF Campos dos Goytacazes, Essentia Editora, 2017. pp. 1-10. Recuperado de <http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/citi/article/view/11284>

Valente, J. A. (2014a). A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. *Revista UNIFESO – Humanas e Sociais*, 1(1), 141-166. Recuperado de <http://www.revista.unifeso.edu.br/index.php/revistaunifesohumanasesociais/article/view/17>

Valente, J. A. (2014b). *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em Revista*, Curitiba, (4), 79-97, Edição especial. Recuperado de <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38645/24339>

Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (7a ed.), São Paulo: Martins Fontes.

**Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Flávia Cristina dos Santos Silva – 60%

Gilmara Teixeira Barcelos Peixoto – 40%