

# PRÁTICA DOCENTE VIRTUALIZADA NO GOOGLE CLASSROOM DURANTE O ENSINO REMOTO: DIFICULDADES E SUPERAÇÕES

## VIRTUALIZED TEACHING PRACTICE IN GOOGLE CLASSROOM DURING REMOTE TEACHING: DIFFICULTIES AND OVERCOMING

Willian Lima Santos 1  
Eliei Souza de Oliveira 2  
André Ricardo Lucas Vieira 3

Doutorando e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Licenciado em Pedagogia (FANE). Integrante do Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA/UFS/CNPq).  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1934061899728968>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9298-1226>.  
E-mail: [willianjere@hotmail.com](mailto:willianjere@hotmail.com)

Licenciado em Ciências Biológicas (UNIAGES). Especialista em Docência no Ensino Superior (UCAM). Professor da rede municipal de ensino de Jeremoabo/BA.  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4413939237239168>.  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5582-9439>.  
E-mail: [elieloliver@hotmail.com](mailto:elieloliver@hotmail.com)

Doutorando em Educação (UFS). Mestre em Educação de Jovens e Adultos (UNEB). Professor do Instituto Federal do Sertão Pernambucano. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de Professores e Tecnologias da Informação e Comunicação (FOPTIC/UFS/CNPq).  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6446960779517782>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9279-5802>.  
E-mail: [sistlin@uol.com.br](mailto:sistlin@uol.com.br)

**Resumo:** Esta pesquisa tem como objetivo identificar as principais dificuldades enfrentadas por professores diante da prática docente virtualizada no Google Classroom durante as aulas remotas. É neste contexto que o ensino remoto vem se destacando como alternativa educacional no prosseguimento dos estudos durante o distanciamento físico causado pela pandemia da Covid-19 (Novo Coronavírus), que afetou significativamente as instituições que desenvolvem o ensino presencial no país. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva. Como instrumento para produção de dados, realizou-se a aplicação de um questionário semiestruturado que foi disponibilizado através do Google Forms. Os colaboradores foram dez professores que atuam em uma escola da rede pública municipal de ensino de Jeremoabo/BA. O estudo apontou como resultados que a maior dificuldade do período atual veio da mudança de hábitos e da apropriação tecnológica, e que a escolha pelo Google Classroom foi feita mediante a necessidade de práticas de inclusão digital. Neste sentido, os docentes estão sendo desafiados a incluir tecnologias no ensino, mesmo com dificuldades, com falta de recurso e sem formação específica que contemple os seus usos, o que se soma à indisponibilidade de recursos digitais e de acesso à internet por parte dos estudantes.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto. Distanciamento Físico. Google Classroom. Prática Docente.

**Abstract:** This research aims to identify the main difficulties faced by teachers, given the virtualized teaching practice in the Google Classroom, during remote classes. In this context, remote education has stood out as an educational alternative for study studies during social withdrawal, caused by the pandemic of Covid-19 (New Coronavirus), affecting the practices that affect secondary education in the country. This is a descriptive qualitative research. As a tool for data production, run a semi-structured application that was made available through Google Forms. The collaborators were ten teachers who worked in a public school in Jeremoabo/BA. The study pointed out how the results of the greatest difficulty of the current period stem from changing habits and technological appropriation and the choice, by Google Classroom, was made using the need for digital inclusion practices. In this sense, the documents are being challenged to include technologies in teaching, even with difficulties, lack of resources and specific training to contemplate the use, in addition to the availability of digital resources and internet access by students.

**Keywords:** Remote Teaching. Physical Distance. Google Classroom. Teaching Practice.

## Introdução

A Pandemia de Covid-19 vem reconfigurando significativamente a prática docente ao mesmo tempo em que impõe novos desafios e possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem no cenário atual. Essas mudanças baseiam-se no uso de tecnologias digitais como alternativa para o prosseguimento das atividades escolares em espaços virtuais interativos disponíveis na *Web*, sejam *sites*, aplicativos, redes sociais, *blogs*, ou plataformas institucionais específicas, como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Essa brusca mudança de espaços de ensino e aprendizagem, do físico ao virtual, vem provocando inúmeras discussões entre os pesquisadores da área das tecnologias e educação, principalmente no âmbito das escolas públicas de Educação Básica. Autores como Ferrete e Santos (2020), Santos, Ferrete e Alves (2020), Ferrete e Ferrete (2015) discutem sobre a preparação do profissional docente diante da evolução e inclusão das tecnologias digitais no contexto escolar; sobretudo, refletem acerca das dificuldades, dos limites e das possibilidades dessa implementação no sistema educacional, e também sobre a forma como os professores lidam com esses recursos digitais na prática.

Dentro dessa perspectiva e considerando os efeitos catastróficos da Pandemia de Covid-19 no sistema de ensino devido ao fechamento das escolas, este estudo toma como objetivo apresentar as principais dificuldades enfrentadas por docentes de uma escola pública do município de Jeremoabo, no Nordeste do estado da Bahia, no que diz respeito ao desenvolvimento de aulas remotas a partir da plataforma do *Google Classroom*. A escolha por esta instituição escolar deu-se por ser a única do município a estar trabalhando remotamente com a referida plataforma.

Para o alcance do objetivo proposto, optou-se pela realização de uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva, cuja abordagem científica, baseada em Flick (2009), trabalha diretamente com a subjetividade diante da realidade, isto é, com as concepções do sujeito, com seus anseios, frustrações e sentimentos.

Quanto aos objetivos, considera-se que se trata de uma pesquisa descritiva, porque o processo é o seu foco principal. Para Neuman (1997), a pesquisa descritiva denota uma das classificações da pesquisa científica, cujo objetivo é descrever as características de uma população, de um fenômeno ou de uma experiência para o estudo realizado; no caso deste estudo, descrever as dificuldades vivenciadas nas práticas docentes no ensino remoto a partir do uso do *Classroom*.

Como forma de manter o distanciamento físico<sup>1</sup> entre os participantes da pesquisa, no caso professores da Educação Básica atuantes na referida instituição de ensino, optou-se pela aplicação de um formulário *online*, semiestruturado com questões abertas e fechadas, construído a partir do *Google Forms*, que foi enviado através de um *link* em grupo virtual do aplicativo *WhatsApp*. O formulário *online* apresenta características semelhantes aos questionários, considerando, inclusive, que nem sempre há a necessidade de o pesquisador estar diante do respondente (MOREIRA; CALEFFE, 2008).

A opção por esta temática se justifica pela sua relevância acadêmico-científica no cenário atual reconfigurado devido à pandemia. A escolha deve-se também à necessidade de intensificar as discussões acerca da inserção de interfaces interativas (nesse caso, o *Google Classroom*) como recurso pedagógico tanto na formação inicial quanto na prática docente, considerando que a constante evolução da Tecnologia Digital de Comunicação e Informação (TDIC) vem revolucionando o processo de ensino e aprendizagem.

Ressaltamos que o presente estudo é derivado de uma pesquisa de mestrado acadêmico, cujo projeto intitulado “O uso de Cenários Virtuais de Aprendizagem como interfaces didático-pedagógicas no Ensino Fundamental: como acontece no município de Jeremoabo/BA?” foi apreciado pela Comissão de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), e aprovado pelo parecer nº 3.773.965; sendo assim, atendeu aos princípios éticos estabelecidos pelo Conselho Nacional de Saúde de acordo com a Resolução nº 510/2016, que trata das pesquisas que envolvem seres humanos. Os atores participantes convidados decidiram participar do estudo

<sup>1</sup> Apesar de o termo distanciamento social ser o mais utilizado, principalmente na área da saúde, optamos neste estudo pela expressão distanciamento físico. Considerando as ideias de Santos, Ferrete e Alves (2021) e Santos e Ferrete (2021) ao enfatizarem que as relações sociais permanecem mantidas no período pandêmico, por meio das redes e espaços virtuais, caracterizando apenas um distanciamento físico e não social.

por livre e espontânea vontade, como demonstram as assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentado em forma de convite. Foram asseguradas, ainda, a confidencialidade e a privacidade dos professores envolvidos, mantendo o anonimato e também a liberdade de desistir em prosseguir com a pesquisa a qualquer momento (BRASIL, 2016).

### **Breve contextualização do Ensino remoto no Brasil**

O termo “remoto” é utilizado para conceituar algo distante no espaço, no que se refere a um distanciamento geográfico (espaço físico). Nessa perspectiva, o ensino remoto se configura como uma modalidade de ensino que pressupõe um distanciamento geográfico entre os atores do processo de ensino e aprendizagem, isto é, entre professores e alunos (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020).

De acordo com Moreira e Schlemmer (2020), a principal diferença entre o Ensino Remoto e a Educação A Distância (EAD) está no tempo e na forma como a ação é planejada e desenvolvida, uma vez que, na EAD, as atividades podem ocorrer de forma assíncrona, ou seja, são realizadas a qualquer momento a depender da disponibilidade do aluno, e de sua autonomia diante do processo. Na modalidade remota, por sua vez, a mediação didática e pedagógica ocorre de maneira síncrona, em tempo real. No ensino remoto, de acordo com Moreira e Schlemmer (p. 09, 2020):

O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência.

Nessa mesma perspectiva, Arruda (2020) enfatiza que o ensino remoto se caracteriza como uma mudança educacional de cunho temporário diante da entrega dos conteúdos curriculares para uma modalidade que surgiu como alternativa emergente devido à situação grave ocasionada pela proliferação do Novo Coronavírus.

No Brasil, as propostas de ensino durante a pandemia se apresentaram de forma difusa, refletindo as falhas na liderança do próprio Ministério da Educação (MEC), ao mesmo tempo em que este passou por uma turbulenta fase administrativa com a rápida passagem de três ministros frente à pasta, pelo menos até o momento em que escrevamos este texto.

No âmbito do Ensino Superior, o MEC, através da Portaria Nº 343 de 17 de março de 2020, autorizou, com o período de 30 dias, a substituição de disciplinas presenciais por aulas que utilizem tecnologias de informação e comunicação, indicando a possibilidade de se utilizar a EAD. A Portaria de Nº 345 de 19 de março de 2020 reedita as regras estabelecidas na portaria anterior, retirando a menção feita a uma possível limitação para aplicação de aulas à distância. Atingindo todo o sistema de ensino, o MEC posteriormente apresentou a Medida Provisória de N. 934 de 01 de abril do decorrente ano, que retira a obrigatoriedade do cumprimento aos 200 dias letivos, mantendo, entretanto, a carga horária mínima de 800 horas.

A Portaria MEC Nº 544 de 16 de junho de 2020 revoga as portarias Nº 343 e Nº 345, ampliando o período de vigências das aulas por meios tecnológicos e digitais até 31 de dezembro de 2020, regulamentando as aulas remotas no Ensino Superior. Já no âmbito da Educação Básica, as tomadas de decisões no que diz respeito ao modelo de funcionamento e ao período de vigência de forma remota ficam sob os cuidados dos governos estaduais de acordo com os índices de proliferação da Covid-19 em cada região.

Na Bahia, estado onde este estudo foi realizado, o Decreto de Nº 19.586 de 27 de março de 2020 promulgou normativas restritivas como forma de combate à proliferação da COVID-19 no estado. No campo educacional, essa medida ocasionou, de imediato, o fechamento das escolas

públicas e privadas, assim como outras atividades que envolvessem e/ou provocassem aglomeração de pessoas.

Como forma de prosseguimento do calendário escolar e das atividades letivas, o Conselho Estadual de Educação (CEE), através da Resolução N.º 27, de 25 de março de 2020, orientou as instituições de ensino do Sistema Estadual sobre o desenvolvimento de aulas remotas, objetivando a aplicação das atividades curriculares nos domicílios dos alunos como forma de medida temporária enquanto enfrentamento emergencial de saúde pública.

No que diz respeito às práticas de ensino em ambientes digitais, na perspectiva das aulas remotas, Moreira e Schlemmer (2020, p. 09) afirmam que a modalidade:

Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas idênticas às práticas dos ambientes físicos, sendo que o objetivo principal nestas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional *online* robusto, mas sim fornecer acesso temporário e de maneira rápida durante o período de emergência ou crise.

E foi dentro desse contexto que o ensino remoto se destacou como alternativa educacional, a partir do uso de interfaces interativas disponíveis na *web*, como é o caso do *Google Classroom*, grupos de *WhatsApp*, redes sociais em geral, *Youtube*, entre outros *sites*, aplicativos e interfaces. De modo geral, são cenários virtuais que direcionam uma aprendizagem colaborativa, cuja utilização “pode ser vista como uma proposta pedagógica de ambiente inovador, uma vez que a escola tradicional não oferece muitas possibilidades aos alunos e professores de compartilharem suas ideias no universo virtual” (VASCONCELOS, 2017, p. 140).

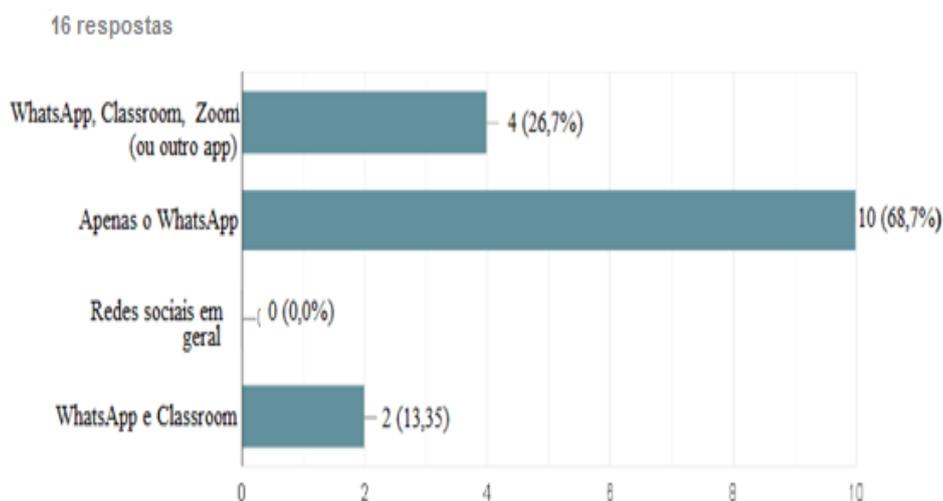
Corroborando a afirmação do autor anteriormente mencionado, Santos, Ferrete e Alves (2020) destacam que os dispositivos móveis estão, cada vez mais, contribuindo para a expansão do acesso à rede e, conseqüentemente, aprimorando a interatividade do usuário na *web*. Com essa constante evolução, faz-se necessário repensar o uso do digital como espaço de aprendizagem, ainda mais impulsionado pelo contexto de pandemia, que trouxe à tona e à ordem do dia essas questões que há tempos vêm sendo discutidas por pesquisadores da área das tecnologias.

### **Da sala de aula presencial ao ensino remoto: o uso do *Google Classroom* em escola da rede pública de Jeremoabo/BA**

No contexto da Pandemia da Covid-19, com o distanciamento físico e fechamento das escolas públicas e privadas do município de Jeremoabo através do Decreto Municipal N.º 025 de 17 de março de 2020, e em consonância com os decretos emitidos pelo governo estadual, a secretária municipal de educação em exercício orientou que gestores e professores recorressem ao uso das tecnologias digitais, com o objetivo de dar prosseguimento às atividades do ano letivo de forma remota.

De acordo com os dados iniciais levantados na pesquisa, as instituições de ensino público tiveram total autonomia na escolha das interfaces interativas que seriam utilizadas, respeitando os seguintes aspectos: gratuidade do serviço, acessibilidade e navegação, e disponibilidade do professor diante do manuseio do virtual para fins de ensino e aprendizagem. Certamente, esses aspectos influenciaram na escolha das interfaces interativas utilizadas no ensino remoto, como se pode observar na figura 1, em que se apresenta o levantamento realizado pelo Conselho Municipal de Educação (CME) junto aos coordenadores pedagógicos do município de Jeremoabo.

**Figura 1.** Interfaces interativas utilizadas nas aulas remotas em Jeremoabo.  
Na escola que você coordena, quais os aplicativos estão sendo utilizados?

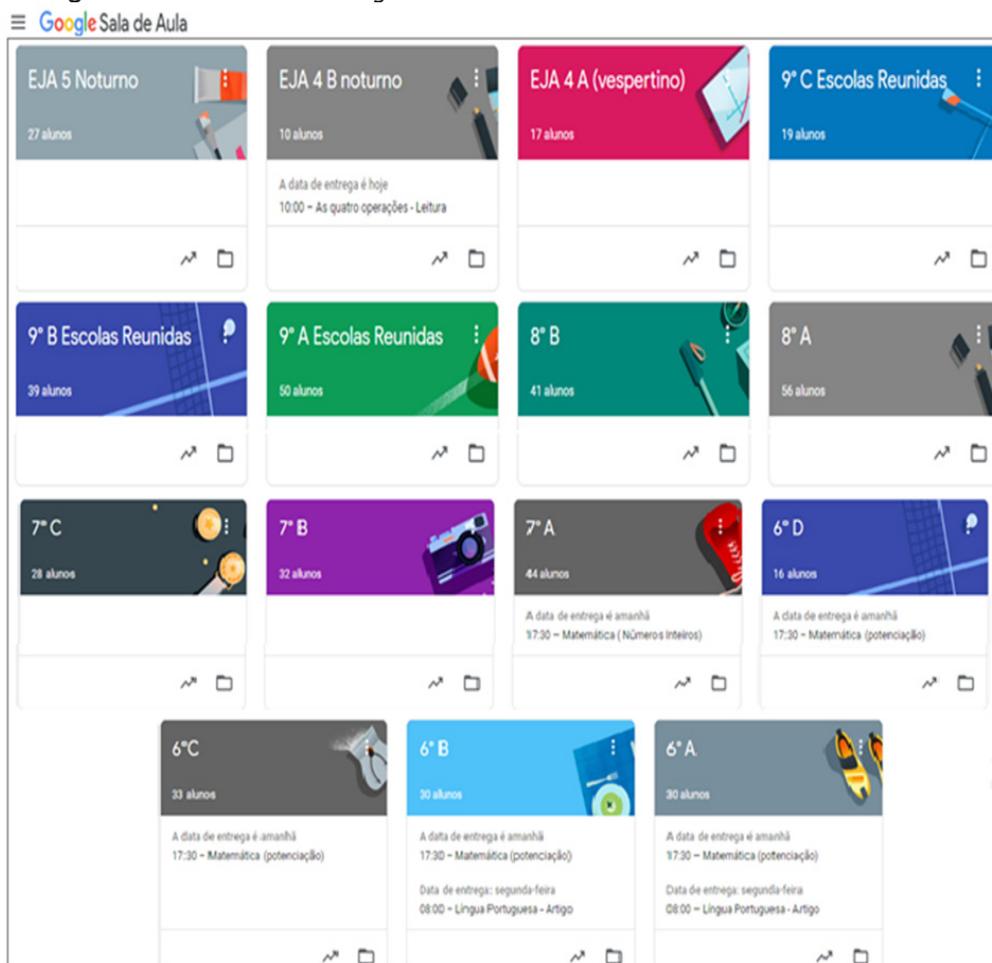


**Fonte:** Conselho Municipal de Educação (2020).

De acordo com os dados apresentados pelo CME, as escolas localizadas na sede do município possuem maiores possibilidades para o uso de diversas interfaces. No entanto, percebeu-se que, dentre as disponíveis, o *WhatsApp* destacou-se como o mais utilizado; pode-se deduzir que o fator predominante advém da popularidade do aplicativo, o que proporcionalmente otimiza os trabalhos devido à sua facilidade de acesso e economia no uso de dados móveis, uma vez que a disponibilização da rede *Wi-Fi* ainda é precária em muitas localidades, e que a qualidade do serviço não é satisfatória.

Dentre as 55 (cinquenta e cinco) instituições de ensino fundamental, apenas em uma, os professores estavam fazendo uso do *Google Classroom* em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), razão pela qual direcionamos o estudo para tal instituição, como já foi dito. Na referida escola, cujo nome foi mantido em sigilo, estava ofertado o total de 15 (quinze) turmas, com salas virtuais criadas a partir do *Classroom*, como demonstrado a seguir na figura 2.

**Figura 2.** Salas virtuais no *Google Classroom*.



**Fonte:** Dados cedidos pela escola (2020).

Dos 507 (quinhentos e sete) alunos matriculados nesta instituição, 472 (quatrocentos e setenta e dois) estavam inclusos nas salas de aula virtuais no *Google Classroom*. Quanto aos docentes, dos 17 (dezessete) atuantes, 16 (dezesseis) estavam cumprindo as atividades remotas de forma efetiva. Dentre os docentes que receberam os formulários, 10 (dez) deram devolutivas ao estudo através do questionário semiestruturado que foi aplicado por meio do *Google Forms*, como pode ser verificado no *Qr Code* da figura 3.

**Figura 3.** Questionário aplicado pelo *Google Forms*.



**Fonte:** Elaboração própria dos autores.

Pertencente ao pacote de aplicativos do *G Suite For Education*, o *Google Classroom* é uma ferramenta gratuita para as instituições de ensino e organizações sem fins lucrativos, assim como

para qualquer usuário que tenha uma conta *Google*. Nessa perspectiva, Vasconcelos *et al.* (2019) e Marcondes e Ferrete (2020) enfatizam que a simplicidade e a facilidade de uso da plataforma promovem um melhor gerenciamento das atividades. Além de ser bem prático, sua interface permite a criação de turmas, distribuição de tarefas, lançamento de notas, e o envio de *feedbacks*, inserção de vários docentes e discentes na mesma turma, e não possui nenhum tipo de anúncio comercial. Nos dispositivos móveis, o aplicativo é compatível com os sistemas operacionais *Android* e *IOS*.

Ferrete e Santos (2020) desenvolveram um estudo no município de Jeremoabo a partir dos relatos de experiências docentes sobre o uso e inclusão das TDIC nas escolas públicas. De acordo com os autores, a forma como o professor lida com as tecnologias digitais, especificamente com o uso de interfaces interativas como recurso pedagógico, traz à tona a necessidade de formação docente, ao considerar que os professores em exercício apresentam características de imigrantes digitais e que buscam se adaptar ao contexto utilizando os recursos tecnológicos, enquanto seus alunos, nativos digitais, lidam perfeitamente com os dispositivos móveis, manuseiam *softwares*, aplicativos em geral, entre outros recursos digitais.

Na próxima subseção, apresentam-se os resultados levantados na pesquisa através do formulário *online* aplicado aos docentes, assim como algumas práticas utilizadas nas aulas remotas, além de reflexões sobre os limites e possibilidades na/da interface do *Google Classroom* no andamento das atividades letivas durante a pandemia de Covid-19. As respostas foram apresentadas de acordo com a ordem de retorno e, como forma de manter o sigilo dos respondentes, seus nomes foram codificados de P1 a P10.

### **Práticas docentes, limites e possibilidades no uso do *Google Classroom*: resultados encontrados**

O *Google Classroom*, de acordo com os dados coletados através do *Google Forms*, chegou até os docentes da referida instituição através da indicação e incentivo por parte da direção. Pode-se observar, nas respostas retornadas da primeira questão do formulário contidas a seguir no quadro 1, o desconhecimento inicial por parte dos professores em relação à interface ao considerar que, antes da pandemia, não a utilizavam ou sequer tinham tido alguma espécie de contato com ela.

**Quadro 1.** Escolha do *Google Classroom* para as aulas remotas.

<b>01- De que forma ocorreu a escolha do <i>Google Classroom</i> como um recurso para aplicação das aulas remotas na instituição que você trabalha?</b>	
<b>Professor</b>	<b>Resposta</b>
P1	Não sei informar. Quando retornei as minhas atividades, já estavam usando o <i>Google Classroom</i> .
P2	Coletiva.
P3	Escolhido pela direção da Unidade Escolar.
P4	*não respondeu.
P5	Em reunião.
P6	*não respondeu.
P7	A secretaria de educação indicou.
P8	Foi feita reunião entre a coordenação, direção e professores.
P9	Uma reunião com a direção, coordenação e professores.

P10	A escolha do <i>Google Classroom</i> foi feita através de uma reunião onde discutimos as possibilidades de continuar as aulas à distância devido à pandemia, e, por conseguinte, das opções, escolhemos o <i>Classroom</i> também pelo incentivo da Diretora que havia falado alguns benefícios, tendo em vista nenhum docente da escola ter conhecimento deste recurso.
-----	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

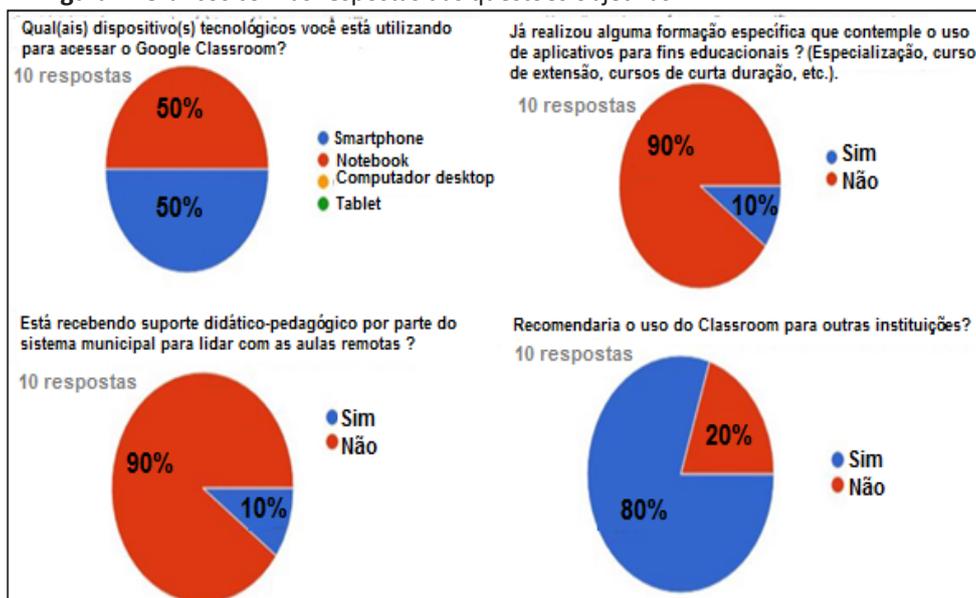
Fonte: Elaboração própria com base na pesquisa realizada.

É interessante ressaltar que, mesmo desconhecendo a interface, a escolha ocorreu de forma coletiva, em reunião com docentes e gestores. Esse desconhecimento inicial pode ser justificado porque, na verdade, há uma necessidade de práticas de inclusão digital nas escolas públicas do município de Jeremoabo, e porque existe uma carência de formação para o uso das TDIC para fins educativos, como apontam Ferrete e Santos (2020, p. 26):

A inclusão digital no município e nas escolas públicas ainda é um imenso desafio a ser enfrentado pelos gestores, e pelos próprios educadores, considerando a necessidade de uma formação continuada específica que contemple o uso das tecnologias digitais para fins educacionais.

Nas questões objetivas, como consta nos gráficos da figura 4, o foco das questões estava em saber sobre os dispositivos tecnológicos que estavam em uso pelos docentes para acessar as aulas remotas; sobre o recebimento de algum suporte didático-pedagógico por parte do sistema municipal de ensino; ou sobre a realização de alguma formação continuada que contemplasse o uso de aplicativos educacionais.

Figura 4. Gráficos com as respostas das questões objetivas.



Fonte: Elaboração própria com base na pesquisa realizada.

Dentre os dispositivos em uso, foi possível constatar que as aulas remotas nesta instituição estavam sendo ministradas através de *smartphones* e *notebooks*, por meio de recursos próprios dos docentes, desde o dispositivo até a rede de conexão particular à *internet*. 90% dos professores responderam que não estão recebendo suporte didático-pedagógico por parte do sistema municipal de educação, o que é algo contraditório, considerando os decretos e normativas municipais e estaduais para as aulas remotas, como visto na seção anterior.

Nessa mesma perspectiva, Ferrete e Santos (2020) chamam a atenção para a necessidade de participação e investimento da gestão pública do município de Jeremoabo, no sentido de ampliar as práticas de inclusão digital na educação, de ofertar formação continuada de professores para

que estes estejam cada vez mais conectados a redes e possam vivenciar experiências junto aos educandos.

Quanto à recomendação de uso da interface do *Google Classroom*, 80% dos professores responderam que a recomendariam para outras instituições. Isso pode ser justificado pelos benefícios e funções presentes na interface, que, além de ser gratuita, permite a criação de salas virtuais, compartilhamento de arquivos em vários tipos e formatos, e, sobretudo, permite a colaboração e interatividade entre os usuários, como foi dito antes.

No município de Jeremoabo, apesar da transposição do que ocorre na sala de aula física para a virtual, o avanço do ensino remoto na pandemia e a implementação de TDIC para fins educacionais provocaram rápidas mudanças na forma como se ensina e se aprende. No quesito mudanças, pode-se observar, no quadro 2, que elas ocorreram de forma intensificada na preparação de aulas remotas.

**Quadro 2.** Preparação de aulas remotas

O que mudou na forma como você prepara a sua aula para ser aplicada de forma remota?	
Professor	Resposta
P1	É um mundo muito diferente. A principal mudança é não ter o aluno para podermos discutir, debater quando estou explanando as aulas. O <i>feedback</i> dos alunos é pouco.
P2	Aumento de pesquisa.
P3	É preciso selecionar com mais cuidado os conteúdos
P4	*Não respondeu.
P5	Os modelos de pesquisa para construção dos planos de aula e ação juntos aos discentes.
P6	Às vezes, tenho a sensação de estar remando contra a maré. As aulas remotas não passam de um conto de fadas.
P7	Então, a maneira de explicar, porque, pessoalmente, eu acredito que o desenrolar das explicações é melhor, e eu percebo melhor se o aluno realmente está atento ao que está sendo ensinado e se ele está aprendendo. A questão também dos trabalhos não é a mesma coisa; é tudo muito estressante.
P8	Preciso estudar muito mais e repensar as atividades.
P9	Agora, tenho que fazer vídeos e atividades que consigam atender a essa nova realidade; de modo simples para que os discentes tenham uma melhor compreensão e aprendizagem.
P10	Agora, é mais desgastante, pois procuro deixar as orientações mais dinâmicas e [isso] requer mais pesquisas e mais recursos eletrônicos, como opções de vídeos complementares, textos similares ao do livro didático e a procura de aplicativos que facilitem a execução das aulas.

**Fonte:** Elaboração própria com base na pesquisa realizada.

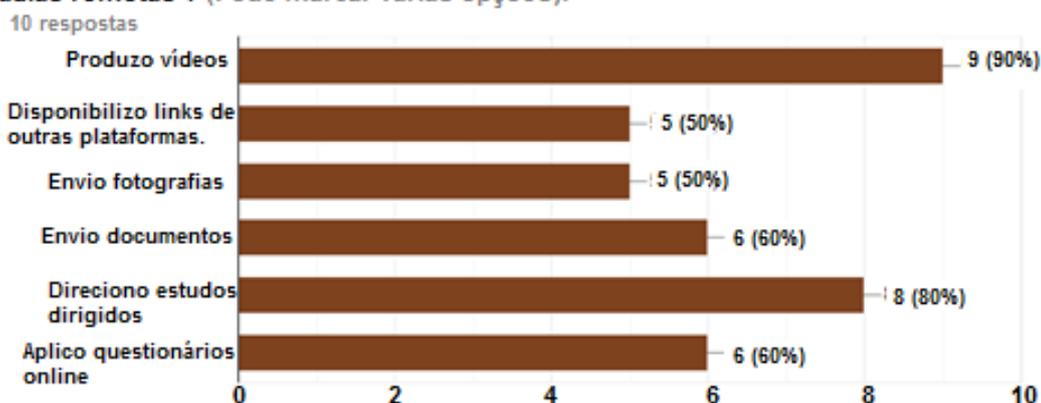
As respostas apontam o aumento do trabalho docente na preparação das aulas remotas em comparação com a forma como eles se organizavam anteriormente à pandemia. A nova condição exige um nível maior de pesquisa, mais preparação de material, além do manuseio de dispositivos digitais. Também é possível identificar, nas respostas de P1 e P7, o estranhamento na adaptação da

metodologia em uso, antes habituados com as aulas expositivas e explicativas.

No tocante à metodologia e aos recursos utilizados nas aulas remotas, destacaram-se a produção de vídeos, a disponibilização de links para outras plataformas, o envio de fotos e textos, os estudos dirigidos e a aplicação de questionário *online* criado a partir do *Google Forms*, como podemos observar no gráfico da figura 5.

**Figura 5.** Recursos do *Google Classroom* utilizados pelos docentes.

**Quais os recursos costuma utilizar do Google Classroom no desenvolvimento das aulas remotas ? (Pode marcar várias opções).**



**Fonte:** Elaboração própria com base na pesquisa realizada.

De modo geral, todos esses recursos visam à construção de um espaço colaborativo de aprendizagem. Nessa perspectiva, Belusso e Peruchin (2018, p. 03) ressaltam que é necessário “que se forme um espaço de convivência responsável por interações constantes entre alunos e professor”.

Na prática, no município de Jeremoabo, especificamente na instituição em que o estudo foi desenvolvido, a interação com os discentes não ocorreu de forma significativa, de acordo com 90% dos professores participantes que responderam ao questionário *online*. Apesar do alto número de alunos incluídos nas salas virtuais, a participação discente era mínima, como podemos observar nas respostas do quadro 3.

**Quadro 3.** *Feedback* dos alunos nas aulas remotas.

Como tem sido o retorno discente das atividades aplicadas?	
Professor	Resposta
P1	Mínimo. São poucos alunos que participam. Acredito que por falta de acesso à internet de muitos discentes.
P2	Mínimo; pouco interesse.
P3	Muito pouco.
P4	*Não respondeu.
P5	Pouco engajamento.
P6	Péssimo.
P7	Insuficiente!

P8	Poucos retornam, visto que muitos não têm acesso. Em alguns casos, na família, só tem um aparelho celular e isso dificulta ainda mais.
P9	Mínimo. Esse retorno entristece e desanima, porque são pouquíssimos os discentes que dão esse retorno.
P10	Os alunos em sua maioria não dão o retorno. Em linhas gerais, apenas em torno de 30 a 40% dão a devolutiva, e algumas são devolutivas insatisfatórias.

**Fonte:** Elaboração própria com base na pesquisa realizada.

É válido ressaltar que vários fatores podem estar interferindo nesse (não) retorno das atividades por parte dos discentes, como, por exemplo, a (in)disponibilidade de recursos digitais e (falta de) acesso à *internet*, como ressalta P8. De modo geral, a desigualdade social também tem dificultado esse processo. Como nem todos têm acesso à rede *Wi-Fi*, acabam contratando pacotes de dados móveis com as operadoras de telefonia, que são mais lentos e consumidos rapidamente, promovendo gastos financeiros para custear o acesso.

A forma como os professores percebem e lidam com as tecnologias digitais no ensino pode também estar contribuindo para essa mínima participação discente nas aulas remotas. Os docentes estão sendo desafiados a incluir TDIC no ensino; mesmo com dificuldades, com falta de recurso e sem formação específica que contemple o uso, tentam fazer da melhor forma possível. Entretanto, existe a possibilidade de que a falta de hábito e de apropriação tecnológica por parte de alguns contribua para uma postura repressiva, controladora e repetidora diante da prática docente (MORAN, 2006).

Nessa perspectiva, Santos, Ferrete e Alves (2020, p. 23) enfatizam que a

[...] ausência da abordagem tecnológica tanto nos cursos de formação de professores em nível das licenciaturas quanto nos cursos de formação continuada dificulta o trabalho pedagógico; as aulas permanecem ociosas, com pouca produtividade e interação por parte dos alunos (nativos digitais), que aprendem de formas diferentes e traçam conexões virtuais e buscas no ciberespaço que os direcionam à aprendizagem autônoma, quando são motivados a buscar.

Perante todos os percalços, percebe-se que os desafios enfrentados pelos docentes variam de acordo com a forma como estes lidam com as tecnologias digitais, com a falta de apropriação do uso dos dispositivos e recursos, e, em casos específicos, com a inexistência de formação profissional para o uso das TDIC, além de questões inerentes à personalidade no tocante à sua exposição em espaços virtuais. Independente das questões particulares, a falta de retorno das atividades por parte dos discentes resultou expressivamente como um desafio a ser enfrentado, como exposto no quadro 4.

**Quadro 4.** Desafios do uso do *Google Classroom* no ensino remoto.

Quais são os desafios que está enfrentando diante do uso do <i>Google Classroom</i> nas aulas remotas?	
Professor	Resposta
P1	É preparar as aulas da melhor forma possível para que os nossos alunos possam compreender os assuntos e realizar as atividades propostas.
P2	A timidez diante a câmera.

P3	Infelizmente, retorno dos alunos é um número bem reduzido.
P4	*Não respondeu.
P5	O retorno das atividades por parte dos discentes.
P6	A falta de participação da maior parte dos alunos.
P7	Justamente a falta de um curso que nos ensinasse a manejar melhor o aplicativo, a falta de compromisso da maioria dos alunos.
P8	Preciso estudar muito mais e repensar as atividades.
P9	Ter que se reinventar, mas principalmente a inclusão de todos os discentes e, também, o retorno das atividades. A ajuda da família como orientadora dos alunos. Na verdade, são vários os desafios enfrentados nessas aulas remotas.
P10	Particularmente, não tenho muita dificuldade em lidar com o <i>Google Classroom</i> . Porém, a cada dia, tenho descoberto as ferramentas deste recurso. Acho que consigo me virar bem com as tecnologias, pois tenho a visão de que as tecnologias são recursos que vêm para ser um aliado e não um inimigo.

**Fonte:** Elaboração própria com base na pesquisa realizada.

Entre as respostas, destacamos a fala de P7, que enfatiza a ausência de formação para o uso das tecnologias digitais no âmbito municipal, questionando também a participação discente no espaço virtual; nessa mesma perspectiva, P9 ressalta a necessidade da participação da família nesse processo de ensino remoto, considerando que estes de fato estão no espaço físico e que podem, por isso, orientar os discentes na participação das aulas em espaços virtuais.

P1 e P8 confirmam a necessidade de estudos mais aprofundados e práticos para que se possa refletir sobre a própria prática docente, assim como pensar nas propostas de atividades que podem ser desenvolvidas. Por sua vez, P5, P6 e P3 desacreditam na modalidade, por não conseguirem a participação significativa da maioria dos alunos nas aulas.

P10 apresentou entusiasmo ao mencionar as descobertas diárias dentro da interface do *Google Classroom*, mesmo não tendo realizado uma formação específica para o uso; concebe as tecnologias digitais como recursos que podem ser alinhados à prática docente, com foco no processo de ensinar e aprender.

Mesmo diante dos desafios e limitações de acesso à *internet*, os resultados apontam um engajamento significativo por parte dos docentes quanto ao uso do *Google Classroom* e de suas funções, assim como a integração de outras interfaces da *web* na própria sala de aula virtual através de *links*.

As atividades desenvolvidas ficam registradas no *Google Drive*, espaço destinado para o armazenamento em nuvem, não sobrecarregando o armazenamento dos dispositivos utilizados para acessar o *Classroom*. Esses registros também foram repassados à Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) como forma de acompanhamento da execução da carga horária de cada professor, do retorno dos discentes das atividades e da frequência.

## Considerações Finais

A pesquisa revelou que os professores da referida escola não conheciam a plataforma e que a escolha pelo *Google Classroom* foi feita mediante a necessidade de práticas de inclusão digital, que, de certa maneira, não eram feitas anteriormente, e que, agora, com a necessidade do ensino remoto, deveriam tornar-se realidade.

É neste sentido que um dos maiores desafios do chamado ensino remoto recai sobre os educadores. Com isso, nos perguntamos: como adaptar conteúdos, atividades práticas e dinâmicas

de sala de aula sem prejudicar o processo de ensino e aprendizagem? Essa não é uma tarefa fácil e fica ainda mais complexa quando o professor não tem domínio das tecnologias digitais aplicadas à educação.

A pesquisa mostrou-nos que os suportes didático-pedagógicos oferecidos aos professores por parte da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) não foram suficientes para prepará-los para a atuação em espaços virtualizados, apesar dos decretos e normativas municipais e estaduais para as aulas remotas. A maior dificuldade do período atual veio da mudança de hábitos. Certamente, entre as principais mudanças que poderão se tornar permanentes ou, ao menos, permear as práticas de ensino-aprendizagem, está a incorporação de ferramentas digitais que antes não eram utilizadas, apesar de disponíveis.

É nesta perspectiva que percebemos que os docentes estão sendo desafiados a incluir tecnologias digitais no ensino. Apesar das dificuldades, da falta de recurso, da inexistência de formação específica, esses profissionais tentam fazer seu trabalho da melhor forma possível. Porém, para além da disponibilidade de recursos digitais e acesso à *internet*, é possível que as baixas habilidade e apropriação tecnológicas por parte dos docentes contribuam para determinadas práticas que, de certa forma, resultam na mínima participação dos discentes nas aulas remotas desta escola.

Por isso, alertamos para a necessidade de políticas públicas que favoreçam a ampliação de práticas de inclusão digital na educação, e que permitam aos professores uma formação continuada para que estes possam estar cada vez mais conectados a essa realidade, possibilitando vivenciar experiências junto aos estudantes.

Mesmo com os improvisos advindos da adaptação emergencial diante de uma pandemia que afastou bruscamente alunos de todas as idades das salas de aula, a situação atual do ensino tem muito a mostrar a todos os envolvidos na educação. Demonstrações de superação, a aproximação entre pais, estudantes e professores, o uso contínuo da tecnologia: com as aulas remotas, tem surgido uma série de aprendizados que devem se mostrar essenciais para o futuro da educação no mundo que surgirá pós-pandemia.

Em suma, percebe-se que o debate ainda precisa ser intensificado sobre o uso das TDIC na prática docente, especificamente no contexto de aulas remotas. Muitas dúvidas ainda efervescem os professores, nos quesitos manuseio de *softwares* e aplicativos, formas de avaliação e registro de atividades, e como fazer para ter um nível maior de participação discente na sala de aula virtual.

A necessidade de mudanças aconteceu de forma súbita, sem tempo hábil para se providenciar a preparação adequada, nem para oferecer formação aos docentes ou aclimação aos alunos. Mas aconteceu e, inevitavelmente, estudantes, famílias e educadores em geral têm aprendido muito sobre si mesmos e sobre seus pares. O aprendizado continua e, ainda, nesse sentido, por tempo indeterminado.

## Referências

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. **Revista EmRede**, Porto Alegre, v.7, n.1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE N.º 27, de 25 de março de 2020**. Orienta as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades curriculares, em regime especial. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/homologadares272020.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2020.

BAHIA. Diário Oficial. **Decreto nº 19.586, de 27 de março de 2020**. Estabelece Medidas restritivas de combate ao Novo Coronavírus. Disponível em: [http://diarios.egba.ba.gov.br/html/\\_DODia/DO\\_frm0.html](http://diarios.egba.ba.gov.br/html/_DODia/DO_frm0.html). Acesso em: 10 jul. 2020.

BELUSSO, R.; PERUCHIN, D. Modificações no processo de aprendizagem com a inserção de

tecnologias digitais na educação. **TEAR: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Porto Alegre, v.7, n.1, p. 01-17, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.35819/tear.v7.n1.a2701>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 345, de 19 de março de 2020**. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=603&pagina=1&data=19/03/2020&totalArquivos=1>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Medida Provisória nº 934, de 1º de Abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2020.

FERRETE, A. A. S. S.; FERRETE, R. B. As tecnologias móveis na formação docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (CBIE), 4. ed, 2015, Maceió. **Anais [...]**. Alagoas: Sociedade Brasileira de Computação – SBC, 2015. Disponível em: <https://www.brie.org/pub/index.php/wcbie/article/download/6129/4297>. Acesso em: 02 abr. 2020.

FERRETE, A. A. S. S.; SANTOS, W. L. Inclusão digital na escola: uma análise dos relatos de experiências dos professores da Educação Básica no município de Jeremoabo-BA. **Revista UniRios**, Paulo Afonso, n. 23, p. 13-29, 2020. Disponível em: [https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2020/23/inclusao\\_digital\\_na\\_escola.pdf](https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2020/23/inclusao_digital_na_escola.pdf). Acesso em: 04 jul. 2020.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

JEREMOABO. Diário Oficial. **Decreto Municipal Nº 025 de 17 de março de 2020**. Estabelece suspensão das aulas de escolas públicas e privadas no município em decorrência da COVID-19. Disponível em: <http://jeremoabo.ba.io.org.br/diarioOficial/download/427/2843/0>. Acesso em: 10 jun. 2020.

JEREMOABO. **Conselho Municipal de Educação. Resultado de Pesquisa CME**: aulas remotas em Jeremoabo. Disponível em: <http://jeremoabo.ba.io.org.br/linksUteis>. Acesso em: 13 jul. 2020.

MARCONDES, R. M. S. T.; FERRETE, A. A. S. S. Tecnologia Digital de Informação e Comunicação e metodologias ativas na personalização do ensino de Redação. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 6, n. 6, p. 207-220, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2314/1527>. Acesso em: 05 jul. 2020.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In:

MORAN, J. M. L.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 12. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006. p. 11-66.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia de Pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Editora Lamparina, 2008.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, p. 01-35, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772>. Acesso em: 07 jul. 2020.

NEUMAN, L. **Social research methods: qualitative and quantitative approaches**. Boston: Allyn & Bacon, 1997.

SANTOS, W. L.; FERRETE, A. A. S. S.; ALVES, M. M. S. A produção do conhecimento sobre Facebook e educação no portal de periódicos da CAPES: relatos de experiências docentes. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. 020031- 020059, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24065/22379460.2020v10n01D1255>. Acesso em: 04 jul. 2020.

SANTOS, W. L.; FERRETE, A. A. S. S.; ALVES, M. M. S. Cenários virtuais de aprendizagem como recurso pedagógico diante da pandemia do novo coronavírus: relatos das experiências docentes. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 46, p. 01-27, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/44201/pdf>. Acesso em: 18 out. 2021.

SANTOS, W. L.; FERRETE, A. A. S. S. A integração das tecnologias digitais de informação e comunicação no Ensino Remoto Emergencial em Jeremoabo-BA. **Revista Cocar**, Belém do Pará, v. 15, n. 32, p. 01-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4280/1974>. Acesso em: 18 out. 2021.

VASCONCELOS, A. D. *et.al.* Os aplicativos do G Suite do Google For Education no processo de formação inicial de pedagogos em Aracaju, Sergipe. In: SCHNEIDER, H. N.; CARVALHO, G. N.; DIAS, M. A. N. (org.). **Aprendendo com o outro**. Aracaju: Edições Micael, 2019. p. 207-227.

VASCONCELOS, C. A. **Interfaces interativas na Educação A Distância**: estudo sobre cursos de Geografia. Recife: UFPE, 2017.

Recebido em 06 de outubro de 2020.

Aceito em 13 de outubro de 2021.