



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

UFPB - VIRTUAL

CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA ESPANHOLA

RENATO DE QUEIROGA COSTA

**O AVA GOOGLE CLASSROOM COMO ALTERNATIVA COMPLEMENTAR PARA
O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: A experiência em uma escola de ensino
básico da cidade de São Domingos, Paraíba.**

SÃO DOMINGOS - PB

2021

RENATO DE QUEIROGA COSTA

**O AVA *GOOGLE CLASSROOM* COMO ALTERNATIVA COMPLEMENTAR PARA
O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: A experiencia em uma escola de ensino
básico da cidade de São Domingos, Paraíba.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado
ao Curso de Licenciatura em Letras - Língua
Espanhola da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito obrigatório para
obtenção do título de Licenciatura em Letras
Espanhol.

Orientadora: Profa. Ma. Siomara Regina
Cavalcanti De Lucena.

SÃO DOMINGOS - PB

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C838a Costa, Renato de Queiroga.

O AVA google classrom como alternativa complementar para o ensino de língua espanhola: a experiência em uma escola de ensino básico da cidade de São Domingos, Paraíba. / Renato de Queiroga Costa. - João Pessoa, 2021.

34 f. : il.

Orientação: Siomara Lucena.

TCC (Graduação) - UFPB/CCAE.

1. Google Classroom. 2. Língua Espanhola. 3. Ensino Médio. I. Lucena, Siomara. II. Título.

UFPB/CCAE

CDU 37

**O AVA GOOGLE CLASSROOM COMO ALTERNATIVA COMPLEMENTAR PARA
O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA: A experiência em uma escola de ensino
básico da cidade de São Domingos, Paraíba.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras - Espanhol da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras – Espanhol.

Data de aprovação: 18 de junho de 2021.

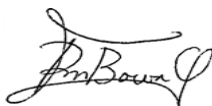
Banca:



Profa. Ma. Siomara Regina Cavalcanti de Lucena (UFPB)
(Orientadora)



Profa. Dra. Luciane Alves Santos (UFPB)
(Examinadora)



Profa. Ma. Ruth Marcela Bown Cuello (UFPB)
(Examinadora)

À minha família, a toda a equipe escolar e à professora Siomara, que fizeram parte desse processo significativo de construção e encorajamento na realização desse sonho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre derramar sua infinita graça e misericórdia sobre minha existência, concedendo toda energia necessária para o melhor desempenho possível, ainda que nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais, que sempre me apoiaram nas altas horas da noite, assim como nas madrugadas de estudos, compreendendo, confiando em mim e incentivando-me a estar firme nessa longa jornada.

Ao meu tio Valderan de Almeida Queiroga, pelos conselhos em prol dos melhores caminhos para chegar onde cheguei, além de ser inspiração em diversos aspectos da minha vida.

À professora orientadora Siomara Regina Cavalcanti de Lucena, pela disponibilidade, cujas correções e devidas orientações contribuíram substancialmente com o desenvolvimento estrutural e conceitual desta monografia.

A todos os professores que acompanharam meus estudos acadêmicos, auxiliando indireta e diretamente no meu crescimento intelectual, no intuito de me capacitar para o universo profissional e o mercado de trabalho com qualidade.

Aos meus colegas do curso e ao tutor presencial, Walmar Machado, que sempre estiveram compartilhando difíceis e bons momentos no decurso da formação.

A toda a equipe da Escola Cidadã Integral Técnica Cícero Severo Lopes, desde o trio gestor, professores e funcionários aos estudantes, que foram elementos imprescindíveis para a realização da pesquisa.

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a
fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho
pelo qual se pôs a caminhar.*
(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho se trata de um estudo quantitativo que tem o objetivo de descrever a experiência da Escola Cidadã Integral Técnica Cícero Severo Lopes, com o uso do *software* Google Classroom na disciplina de Língua espanhola, no segmento do Ensino Médio, nas séries do primeiro, do segundo e do terceiro ano, durante o ano de 2019. Para construir essa descrição, buscou-se apresentar os tipos de atividades realizadas, descrever a dinâmica de trabalho junto aos alunos usando o *software*, e expor a mudança nos indicadores após o uso deste. Como referenciais teóricos para o embasamento deste estudo, os autores Perrenoud (2000 apud SOUSA, 2018). Rojo (2007) e Haddad (2013) apresentam conceitos que contribuíram para as reflexões aqui realizadas, notadamente os que abordam a importância dos multiletramentos e do letramento digital na escola e do uso das Tecnologias da informação e da Comunicação (TICs) em contextos educacionais. De acordo com o que foi observado na instituição em que foi realizado o estudo, após o uso do *Google Classroom* como ferramenta de ensino-aprendizagem, houve uma progressão considerável no número de alunos acima da média na disciplina de língua espanhola, nas três turmas observadas, além de ter sido possível notar um maior desempenho deles, ao decorrer dos estímulos em sala de aula e da interação no referido Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Palavras-chave: Google Classroom. Língua Espanhola. Ensino Médio.

RESUMEN

El presente trabajo se trata de un estudio cuantitativo que tiene el objetivo de describir la experiencia de la Escuela Ciudadana Integral Técnica Cícero Severo Lopes, con el uso del software Google Classroom en la disciplina de Lengua española, en el segmento de la enseñanza secundaria, en los grados del primer, segundo y tercer año, durante el año 2019. Para construir esta descripción, se buscó presentar los tipos de actividades realizadas, describir la dinámica de trabajo junto a los alumnos usando el software, y exponer el cambio en los indicadores después del uso de él. Como referenciales teóricos para el basamento de este estudio, los autores Perrenoud (2000 apud SOUSA, 2018), Rojo (2007) y Haddad (2013) presentan conceptos que contribuyeron para las reflexiones aquí realizadas, especialmente los que abordan la importancia de la alfabetización digital y el aprendizaje digital en la escuela y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en contextos educativos. De acuerdo con lo que se observó en la institución en la que se realizó el estudio, después del uso de Google Classroom como herramienta de enseñanza-aprendizaje hubo una progresión considerable en el número de alumnos por encima de la media en la asignatura de lengua española en las tres clases, además de haber sido posible notar un mejor desempeño de ellos, a lo largo de los estímulos en el aula e interacción en Google Classroom.

Palabras clave: Google Classroom. Lengua Española. Bachillerato.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Interações com o uso do <i>Google Classroom</i>	15
Figura 2: Algumas ferramentas do <i>Google</i>	16
Figura 3: Tela inicial do <i>Classroom</i>	17
Figura 4: Opções de atividades.....	18
Figura 5: Tabela com adjetivos e seus opostos em Espanhol.....	24
Quadro 1: Tipos de avaliação.....	23
Quadro 2: Critérios da terceira etapa de avaliação.....	23
Quadro 3: Médias dos estudantes na disciplina de Espanhol.....	26
Quadro 4: Comparativo do indicador de estudantes com médias <7 com a meta estimada.....	28
Gráfico 1: Porcentagem de estudantes com médias <7 na 1ª Série.....	29
Gráfico 2: Porcentagem de estudantes com médias <7 na 2ª Série.....	29
Gráfico 3: Porcentagem de estudantes com médias <7 na 3ª Série.....	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVAs – Ambientes Virtuais de Aprendizagem

BD – Base Diversificada

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BT – Base Técnica

CAs – Ciclos de Acompanhamento

ECI – Escola Cidadã Integral

ECIS – Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas

ECIT – Escola Cidadã Integral Técnica

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

RDDI – Regime de Dedicação Docente Integral

SEE – Secretaria de Estado de Educação

TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. AMBIENTES FÍSICO E VIRTUAL POR UM ÚNICO OBJETIVO	14
2.1 O GOOGLE	16
2.2 O GOOGLE CLASSROOM.....	17
2.3 CARACTERIZAÇÃO DOS MATERIAIS USADOS NO AVA	19
3. METODOLOGIA.....	22
3.1 COMO USAMOS O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM	24
4. AONDE CHEGAMOS.....	26
4.1 UM POUCO MAIS ALÉM	27
4.2 MINHA EXPERIÊNCIA.....	30
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS.....	32

1. INTRODUÇÃO

Tecnologia e educação são temas que podem resultar em um longo e produtivo diálogo. Isso porque ambos os campos de estudo reagiram significativamente aos períodos marcantes da história, bem como às revoluções industriais, entre sistemas políticos e revoluções de grandes pensadores.

Ao tratar-se das ideias especialmente científicas e filosóficas que estão por trás desses movimentos históricos, entende-se que tudo que sofre mudança ocorre logicamente por alguma necessidade. É por isso que, com a evolução da tecnologia no percurso das décadas, novas demandas foram surgindo dentro da educação, o que levou as instituições a buscarem novos meios do fazer pedagógico, apreciando as possibilidades tecnológicas que hoje circulam no mercado de trabalho.

No Brasil, muitas escolas já possuem instrumentos tecnológicos para tornar a educação mais dinâmica e, neste contexto de dinamicidade, as escolas da Paraíba estão também se convertendo a um novo modelo pedagógico que vem sendo implantado desde 2018, conforme a Medida Provisória Nº 267, descrita no Diário Oficial, em que o Poder Executivo do Estado:

Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. (PARAÍBA, 2018, p. 3).

O padrão educacional do modelo ECIT, que é a modalidade da escola em que foi realizado o presente trabalho, abraça uma grade curricular com disciplinas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), disciplinas estas que fazem parte de um novo componente chamado Base Diversificada (BD), além das disciplinas da Base Técnica (BT). Para averiguar se essa nova sistematização está sendo movimentada dinamicamente, existem os Ciclos de Acompanhamento (CAs), que são reuniões mediadas por uma equipe¹ de profissionais preparados para fiscalizar e analisar

¹ Art. 21 da Medida Provisória Nº 267: Para operacionalizar a implantação, regulação e funcionamento das ECI, ECIT e ECIS, o titular da Secretaria de Estado da Educação constituirá a Equipe de Implantação do Programa Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas, como Comissão Executiva de Educação Integral formada por profissionais especialistas em educação e/ou personalidades públicas reconhecidas por sua atuação e relevante contribuição na área da Educação (PARAÍBA, 2018, p. 3).

bimestralmente a desenvoltura da instituição e tudo que ela produz, tal como suas manifestações pedagógicas em documentos, projetos e ações. Nesse ensejo, debates e discussões foram introduzidos a fim de refletir sobre o que poderia ser melhorado.

A partir dessas reuniões, a porcentagem de estudantes com médias ≥ 7 e < 7 foram contabilizados em números, a fim de atender ao critério pré-definido para a escola, que é a meta $< 8\%$ (taxa de estudantes com médias < 7 estimada pelas médias bimestrais), estabelecida pela Secretaria de Educação da Paraíba². Assim, considerando os números negativos manifestados através dos CAs, desde o início do programa em 2018, em que as turmas de 1ª e 2ª séries, como ponto de partida de nossas reflexões, obtiveram porcentagens de 41% e 33% (1º bimestre) no indicador de estudantes com médias < 7 , muito acima negativamente da meta máxima exigida ($< 8\%$), nasceu a ideia de pensar no uso de um ambiente virtual de aprendizagem, especificamente para o ensino de Língua Espanhola, como uma alternativa metodológica complementar em 2019.

A ideia de usufruir das tecnologias não é tão recente assim. Demerval Bruzzi (2016), ex-diretor do Ministério de Educação, mestre em Gestão e Criação de Objetos de Aprendizagem, destaca que a educação esteve cercada de ferramentas dessa natureza desde 1650. Não seria à toa o uso dos termos “Tecnologias da Informação e Comunicação” ou TICs, a exemplo dos celulares, tablets, televisão, computadores e e-mails, e “Ambientes Virtuais de Aprendizagem” ou AVAs, como sites, plataformas e *softwares*, como estratégias inovadoras e metodológicas a favor do professor e do aluno.

Ao ponderar o elo entre tecnologia e educação, e o relatório dos Ciclos de Acompanhamento, chegamos à seguinte questão: como conciliar os ambientes virtual e físico, por um único objetivo, a fim de minimizar os indicadores negativos de uma instituição? Esse relatório nos entregou o caráter do desempenho dos educandos, mediante indicadores específicos que apontaram sinais preocupantes. De acordo com suas estatísticas, esses indicadores (também estabelecidos pela SEE da Paraíba) foram de estudantes com médias ≥ 7 e estudantes com médias < 7 . Por este último, surgiu a necessidade de repensar o fazer pedagógico, considerando meios tecnológicos, de modo que pudessemos atingir números acima da média mínima.

² Art. 20 da Medida Provisória Nº 267: As escolas da rede estadual que integrarão as ECI, ECIT e ECIS serão definidas pela Secretaria de Estado da Educação, observando critérios técnicos e o estabelecido nesta Medida Provisória.

Assim, apresentados os extremos: a tecnologia a favor da educação; e os dados consolidados do indicador de estudantes com médias <7, comecei a pesquisar e a considerar alguma plataforma de ensino-aprendizagem que viesse a suprir complementarmente as futuras aulas de Espanhol.

Para tal, escolhi o *Google Classroom* (ou Sala de Aula do *Google*) como objeto de pesquisa, que propicia (quando acompanhada em sala) a interação síncrona e a assíncrona, em que os estudantes interagem no tempo em que lhes for pertinente, conforme descreve Kenski (2003 apud HADDAD, 2013, p. 57).

O objetivo central da pesquisa é descrever a experiência da referida instituição educacional, na Escola Cidadã Integral Técnica Cícero Severo Lopes, com o uso do *Classroom* na disciplina de Língua Espanhola, em 2019. Dos objetivos específicos, busca-se apresentar os tipos de atividades realizadas, descrever a dinâmica de trabalho junto aos alunos usando o *software*, e expor a mudança nos indicadores após o seu uso. A estruturação está organizada em 3 partes: na primeira, apresentamos a fundamentação teórica, elucidando a relevância do uso do ambiente virtual *Google Classroom* no meio educacional; na segunda, descrevemos como tudo sucedeu na escola; na terceira, compartilhamos os resultados alcançados.

2. AMBIENTES FÍSICO E VIRTUAL POR UM ÚNICO OBJETIVO

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e os Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVAs) vêm ocupando e ganhando um espaço consideravelmente maior no setor da Educação. De acordo com Perrenoud (2000 apud SOUSA, 2018):

As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permite que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho que não faz mais com que todo investimento repouse sobre o professor, uma vez que tanto a informação quanto a dimensão interativa são assumidas pelos produtores dos instrumentos. (PERRENOUD, 2000 apud SOUSA, 2018, p. 16).

Essas situações ricas, complexas e diversificadas em sua dimensão interativa foram proporcionadas em nossas experiências, como uma aula: a) abordada presencialmente, sendo os conteúdos discutidos com a participação do estudante e a mediação do professor; b) assimilada e revisada por meio de atividades complementares no *Google Classroom*, disponibilizadas pelo professor. Aliás, observando esse cenário, Lévy (1999 apud HADDAD, 2013) salienta que:

O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos valores dos saberes, a meditação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem. (LÉVI, 1999 apud HADDAD, 2013, p. 57-58).

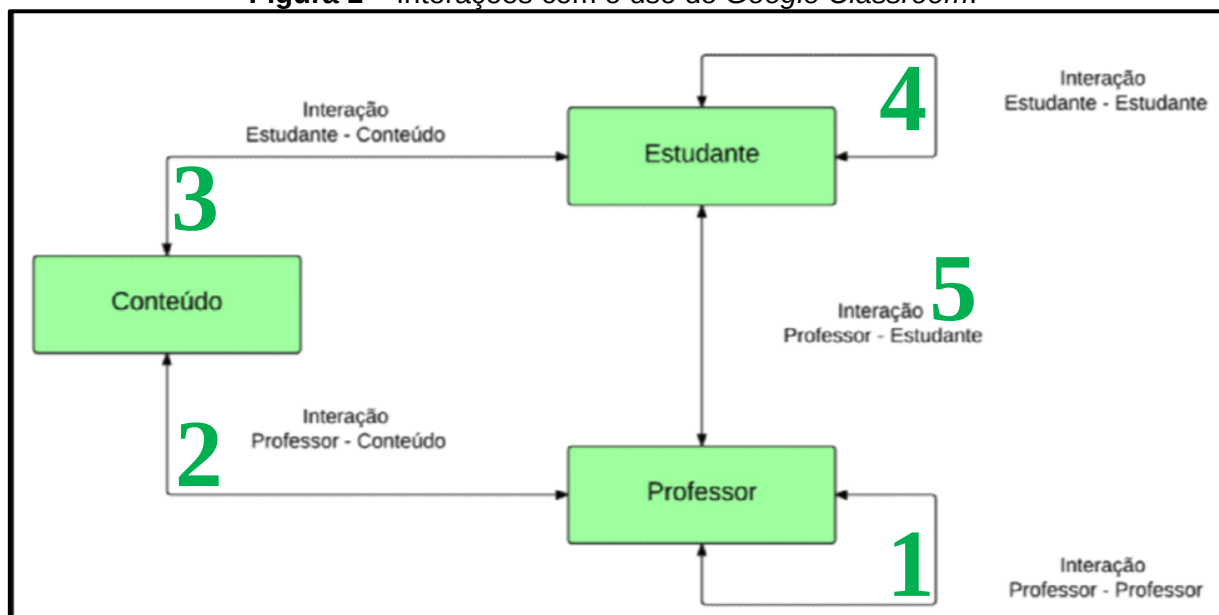
Distante do conceito tradicionalista da forma de educar, agora entendemos o professor como aquele que estimula a inteligência coletiva dos grupos, acompanhando os estudantes de um ponto ao outro. Ele não é a ponte, ele passa pela ponte ao lado do educando para que as metas da aula sejam atingidas. Todavia, para tanto, considerando o contexto das TICs e dos AVAs na educação, o letramento de letra não é mais suficiente. Conforme Rojo, em entrevista concedida a Vicentini e Zanardi (2015):

É preciso também saber ler e traduzir imagens e sons, articular imagens em movimento etc., porque assim são os textos contemporâneos. Além disso, os textos hibridizam várias culturas.

Então, o conceito de multiletramentos é uma referência a dois “multi”, que o grupo chama – na minha opinião, não muito adequadamente – de multiculturalidade e de multimodalidade dos textos. (VICENTINI; ZANARDI, 2015, p. 330)

A partir desse letramento digital, envolvendo a multiculturalidade e a multimodalidade de texto em seu sentido de abordagem de conteúdos, o professor consegue selecionar uma diversidade de materiais que o auxiliam nesse processo educativo digitalmente. No decorrer desse ensino, foi possível evidenciar um fluxo comportamental dentro do *Google Classroom*, em particular, como ocorreu na escola em que foi desenvolvido esse estudo. Haddad (2013) descreve as possíveis interações na figura abaixo:

Figura 1 – Interações com o uso do *Google Classroom*.



Fonte: Haddad (2013, p. 57).

Observa-se o seguinte: (1) a primeira interação ocorre entre os professores em seus planejamentos, em que se pensa em métodos e conteúdos para a devida aplicação; (2) a segunda, professor-conteúdo, refere-se à aula propriamente lecionada na sala de aula presencial, bem como a publicação desse determinado conteúdo no Classroom; (3) a terceira, aluno-conteúdo, o contato do estudante com o conteúdo na sala presencial e com os materiais relacionados e disponibilizados na plataforma; (4) a quarta, aluno-aluno, a troca de saberes entre os alunos em seus grupos de estudo; (5) e a quinta, professor-aluno, a interação entre professor e aluno, a fim de solucionar dúvidas, culminando em um ciclo educativo relacional.

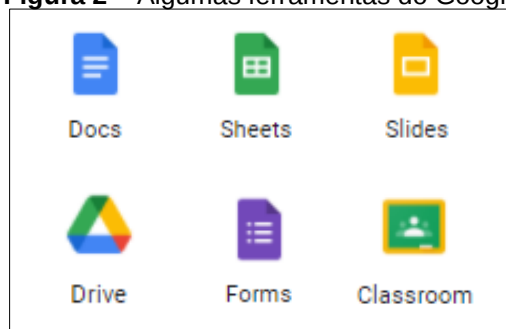
Nesse processo, o conhecimento é movimentado por todos os envolvidos, sendo, as dúvidas, muitas vezes sanadas pelos próprios alunos ou entre eles, impulsionando-os ao didatismo e autodidatismo. Entretanto, para adentrarmos o *Google Classroom*, que oferece as interações mencionadas, precisamos entender de onde se originou.

2.1 O GOOGLE

O *Google* é uma empresa multinacional fundada por Larry Page e Sergey Brin em 4 de setembro de 1998, em Menlo Park, Califórnia, EUA. Sua missão declarada desde o início foi organizar a informação mundial e torná-la universalmente acessível e útil.

Desenvolvido para serviços *online*, o *Google* culminou³ numa cadeia de outros produtos, aquisições e parcerias que vão além do núcleo inicial como motor de buscas. Assim, não é apenas um navegador que disponibiliza e expõe uma vastidão de informações a nível global, mas também desempenha multifunções, multitarefas, com uma variedade de ferramentas para instituições, empresas e negócios. No quesito de instituições, no tocante às escolas e às universidades, o *Google* tem uma forte vantagem, posto que essas ferramentas conversam entre si.

Figura 2 – Algumas ferramentas do Google.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021) a partir do site do *Google*.

Como mostrado na Figura 2, algumas delas são: *Docs* (documentos), cuja função visa a trabalhos com textos; *Sheets* (planilhas), para acompanhamento de dados em listas, números e gráficos; *Slides* (Apresentações), para exposição de conteúdos em reuniões e aulas; *Drive*, para guardar qualquer tipo de arquivo digital

³ Canal de Tecnologias. Disponível em: <https://canaltech.com.br/empresa/google/>. Acesso em: 05 mai, 2021.

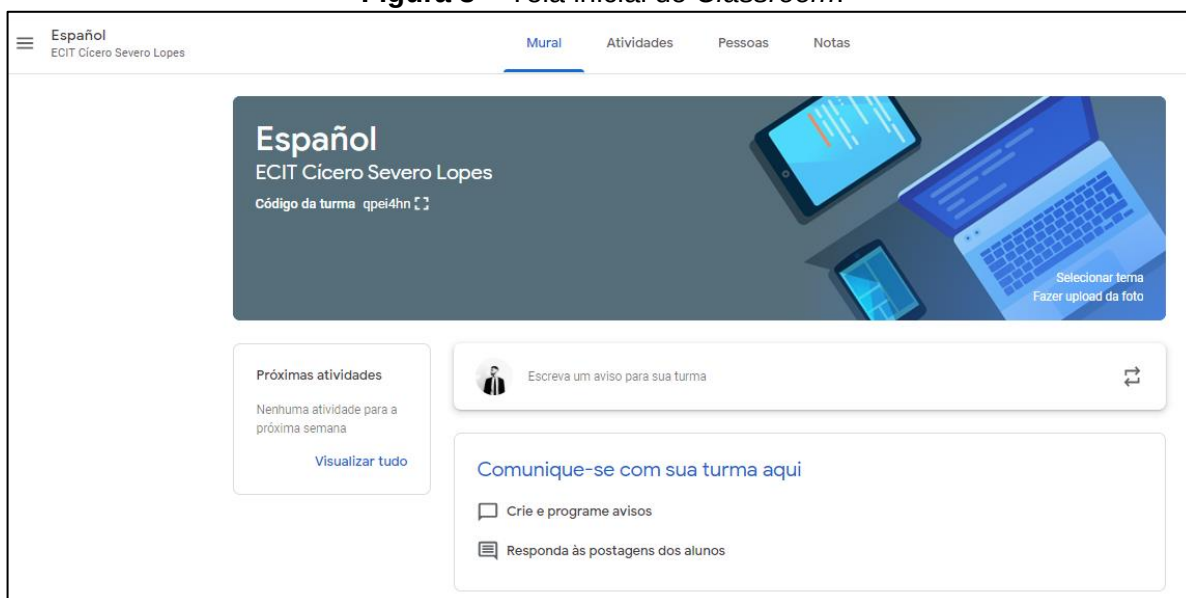
num espaço virtual; *Forms* (Formulários), para a criação de questionários em vários estilos e coleta de informações; e *Classroom* (Sala de Aula), que é o ambiente virtual de aprendizagem.

2.2 O GOOGLE CLASSROOM

O *Google Classroom* (ou Sala de Aula do *Google*) é um ambiente digital de aprendizagem muito usado em algumas escolas e faculdades, cursos e até mesmo por pessoas autonomamente. Nele, é possível criar conteúdos multissemióticos, compartilhar *hyperlinks* que direcionam os participantes a outros endereços virtuais, desenvolver atividades, avaliar os devidos *feedbacks* e interagir com os membros por meio de comentários de turma ou privado.

De forma mais detalhada, uma vez que criada a sala, deparamo-nos com a tela inicial, cujas abas “Mural”, “Atividades”, “Pessoas” e “Notas” estão disponíveis para uso.

Figura 3 – Tela inicial do *Classroom*.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021) a partir do site do *Google Classroom*.

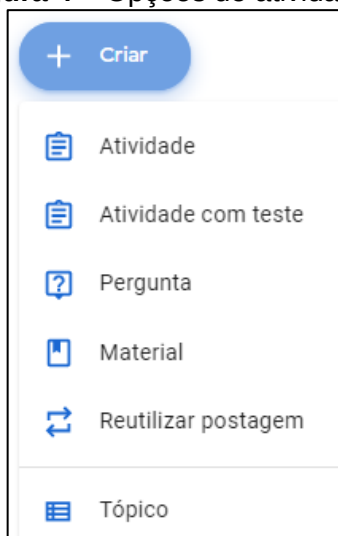
“Mural” é uma parte da sala virtual de suma importância, reservada para expor avisos, quadros, links que tratem de informações gerais para a turma, como também para a interação com os estudantes. “Atividades” é o principal espaço, em que se desenvolve a publicação de conteúdos em diversas formas, os estudos propriamente

ditos, os direcionamentos para outros endereços digitais, resolução de atividades/questionários e até testes/provas.

“Pessoas” é a aba que mostra todos os estudantes matriculados, sendo possível se comunicar diretamente com a pessoa que se deseja rastrear individualmente na turma, além de poder averiguar quais atividades estão realizando e em pendência. “Notas” tem a função de consulta, pela qual acompanhamos o desempenho dos estudantes, em número e porcentagem, numa tabela de modo horizontal, da esquerda à direita, da atividade mais recente a mais antiga.

Não obstante, deve-se ter uma atenção especial à função de “Atividades”. A partir das opções que ela disponibiliza, podemos propor uma diversidade de interações com os conteúdos já trabalhados em sala. É justamente aqui que se encontra o que mais pode auxiliar o professor no decorrer de suas aulas.

Figura 4 – Opções de atividades.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021) a partir do site do *Google Classroom*.

Ao clicar em “+ Criar”, alguns itens vão surgir. O item “Tópico” serve para organizar os assuntos e atividades, sistematizando-os de modo a ficar mais atrativo para o estudante. “Reutilizar postagem” é usar novamente algo já publicado, mas podendo republicá-lo na turma original ou em outra turma, além de fazer cópias de rubricas, se houver, e ainda poder modificá-lo antes da republicação. Para fazer qualquer explicação de conteúdo (em texto, vídeo, áudio, imagem ou link para outros ambientes/plataformas), usamos “Material”. Para fazer algum questionamento direto e simples (com resposta curta ou múltipla escolha), usa-se o item de “Pergunta”.

A diferença entre os itens “Atividade” e “Atividade com teste” é que, no primeiro, digita-se apenas as instruções da atividade para que o estudante responda dentro do próprio AVA, enquanto que o segundo gera um link que direciona o estudante para um formulário (*Forms*) que, como explícito, contém um leque maior de configuração de perguntas em termos de estilo e alternativas.

Algumas características adicionais são a possibilidade de especificar quantos pontos cada atividade vai valer, organizar a posição dos tópicos, estabelecer prazos e até programar as publicações, e, por fim, mas não menos importante, adicionar rubricas personalizadas.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DOS MATERIAIS USADOS NO AVA

No entrelaçamento das interações professor-professor, professor-AVA, AVA-estudante, estudante-estudante e estudante-professor, a matéria prima principal que os conecta é a linguagem escrita e ela se comporta de modos “multissemióticos, multimidiáticos e hipermediáticos”, como mencionado por Rojo (2007, p. 63).

Isso implica pensar no *Classroom* como um espaço que permite construir, publicar e compartilhar uma gama de materiais didáticos em suas seguintes características: textos, vídeos, imagens, áudios, questionários e *links*. Moita Lopes (2006 apud Sousa, 2018, p. 17), declara que vivemos em um mundo multissemiótico, ou seja, “um mundo de cores, sons, imagens e design que constroem significados em textos orais/escritos e hipertextos”, e isso implica assentir com a lógica de que estamos rodeados consciente e inconscientemente desses elementos.

As possibilidades são praticamente ilimitadas no que tange ao planejamento e à aplicação nas aulas, dependendo da criatividade do professor. Alguns desses recursos em detalhes específicos são: gravar e publicar vídeos explicativos do próprio professor, ou anexar links que direcionem os alunos à plataforma de vídeos *Youtube*, por exemplo, para complemento ou estudo de qualquer conteúdo; compartilhar fotos e imagens em forma de gráficos, infográficos, desenhos, tirinhas e charges para estimular a imaginação entre outras habilidades mentais; agregar músicas e *podcasts* para o contato auditivo com informações relacionadas; anexar *links* de textos para páginas ricas em conhecimentos culturais e autênticos; e desenvolver questionários com configurações sofisticadas.

Afirmar que nossa mente lida melhor com dinamicidade audiovisual não é uma novidade, quando falamos em ensino e aprendizagem. Em uma ótica neurocientífica, Kolb e Whishaw (2002 apud CRUZ et al., 2016, p. 5) ressaltam que as funções intelectuais “como a memória, linguagem, atenção, emoções, assim como ensinar e aprender, são produzidas pela atividade dos neurônios no nosso encéfalo”. Os estudantes, em geral, precisam de estímulos bem direcionados e de estratégias alternativas de aprendizagem para poderem ter chances de desenvolver as habilidades não desenvolvidas, como declara Guerra (2011 apud Cruz et al., 2016, p. 6).

No entanto, há uma resistência fortemente presente em uma parcela de profissionais que permaneceram sob uma concepção tradicionalista do educar. Isso impede o alcance dessas tecnologias educacionais, bem como seus benefícios. Há, ainda, uma grande necessidade de ressignificação quanto ao eu-educador em pleno século XXI, período este em que a Educação se entrelaça com a tecnologia indissociavelmente como descrito por Frizon et al. (2015):

Diante das exigências decorrentes da presença das tecnologias digitais no contexto educacional faz-se necessário repensar o fazer pedagógico, de modo que atendam às necessidades educacionais e as demandas trazidas pelos alunos para o contexto escolar. Essa é uma tarefa que requer uma ação política de formação inicial e continuada consistente, emergindo em mudanças no cenário educacional e em discussões teóricas e práticas que propiciem o avanço no conhecimento tanto do professor quanto do aluno. (FRIZON et al, 2015, p. 10194).

Se a Educação vem se transformando, implica aceitar que, de igual modo, o professor terá papéis diferentes a desempenhar, “o que torna necessários novos modos de formação que possam prepará-lo para o uso pedagógico do computador, assim como para refletir sobre a sua prática e durante a sua prática” (ALMEIDA, 2000, p. 11 apud Frizon et al., 2015, p. 10203).

Por outro lado, um ponto relevante a se pensar, quando o assunto é introduzir tecnologias em nosso meio pedagógico, é sobre a relação entre as peculiaridades situacionais dos estudantes. O desenvolvimento intelectual de um educando não depende apenas das estratégias e instrumentos tecnológicos que um professor, ainda que bem-formado continuamente, possa usar, como também de como esse/a jovem está sendo educado/a e tratado/a em seu âmbito familiar, suas motivações,

inspirações, traumas, medos e condições. Adentramos, aqui, uma realidade de muitas escolas não apenas paraibanas – que contam com uma quantidade considerável de estudantes – que, além de terem dificuldades com o acesso à internet e a dispositivos, encontram-se também com questões socioemocionais não bem-desenvolvidas.

Esses obstáculos, no que tange à formação continuada, aos problemas de acesso à internet e aos dispositivos, e às dificuldades socioemocionais não podem ser totalmente combatidos pela equipe escolar, uma vez que as políticas públicas educacionais estão indispensavelmente conectadas aos padrões de resultados que uma instituição pode alcançar. Dessa maneira, define Oliveira (2010):

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. (OLIVEIRA, 2010, p. 4).

As chances de alcançar bons resultados são também maiores quando o governo investe na infraestrutura e em devidos recursos para toda comunidade escolar, se bem que isso é um tanto complexo, porque vai além do ambiente escolar. Assim, Oliveira (2010, p. 4) ainda descreve que “Tudo o que se aprende socialmente [...]. Porém, a educação só é escolar quando ela for passível de delimitação por um sistema que é fruto de políticas públicas.”

Esses frutos podem variar em qualidade, já que cada país tem uma cultura e um olhar distinto sobre a educação, assim como cada Estado realiza um serviço diferente nesse setor. Esta é uma das causas por trás das excelentes e péssimas pontuações no IDEB, o que não está sob nosso total controle. É como uma mesa de três pernas: a tábua apenas se sustenta se estiver sobre um bom apoio. Assim é a educação sobre os três pilares dessa analogia: a escola com o professor, o estudante com a família e o governo com as políticas públicas educacionais.

Entretanto, redirecionar-nos-emos ao objetivo central da pesquisa nas próximas seções, que é o foco de nosso trabalho e que se refere ao processo educativo de uma escola do sertão paraibano, cuja realidade foi vivenciada e estudada.

2. METODOLOGIA

O presente estudo se classifica: quanto à natureza, como pesquisa aplicada; quanto à abordagem, como quantitativa; quanto aos procedimentos, como pesquisa de levantamento; e, quanto aos objetivos, como pesquisa descritiva (TRIVIÑOS, 1987). Ao decorrer do ano letivo de 2019, em 4 bimestres, trabalhei com vários assuntos na sala presencial, sendo aprofundados com atividades gramaticais, de compreensão textual e auditiva, expressão oral, produção textual e memorização de novos léxicos por meio de imagens e sons, no ambiente virtual, com o intuito de ampliar os conhecimentos e aperfeiçoar as habilidades linguísticas dos estudantes.

Com isso, para desenvolver o presente trabalho, precisávamos analisar o desempenho desses estudantes através de números brutos, a partir dos quais averiguaríamos o êxito e o nível de utilidade do *Google Classroom* como alternativa complementar nessas aulas. Para a análise desses números, usamos a abordagem de pesquisa quantitativa que, segundo Fonseca (2002 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009):

[...] se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenómeno, as relações entre variáveis, etc. [...] (FONSECA, 2002 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.33)

Como auxílio desse instrumento padronizado e neutro, usufruímos das planilhas de Excel, que disponibilizaram cálculos automáticos, por meio de fórmulas, à medida que as notas dos estudantes foram sendo inseridos. Por este meio, quanto aos procedimentos, contamos com uma pesquisa de levantamento que, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p.38), traz “[...] conhecimentos direto da realidade [...], e obtenção de dados agrupados em tabelas que possibilitam uma riqueza na análise estatística”. Uma vez que inseridas aquelas notas dos estudantes, as planilhas calculavam automaticamente suas médias, informando também quantos alcançaram médias ≥ 7 e < 7 , no bimestre em cada turma.

Já que necessitávamos “produzir conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos”, como descrito por Prodanov e Freitas

(2013, p. 126), a natureza da pesquisa foi aplicada, com o objetivo de pesquisa descritiva. Para Triviños (1987, p. 112), esses tipos de estudos “podem ser criticados porque pode existir uma descrição exata dos fenômenos e dos fatos. Estes fogem da possibilidade de verificação através da observação”. Essa exatidão é conferida e validada após a alimentação da planilha bimestralmente, como será descrita nos quadros 1 e 2.

A área de pesquisa foi a cidade de São Domingos, na Paraíba, tendo, como universo, a Escola Cidadã Integral Técnica Cícero Severo Lopes, de rede pública, gerida pelo governo do estado. Os sujeitos participantes do processo foram todos os estudantes das 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, na disciplina de Língua Espanhola

No que diz respeito à avaliação nessa instituição, esta ocorreu por três etapas, também definidas pelo próprio programa de educação, e não pelos professores, para consolidar a média ao final de cada bimestre:

Quadro 1 – Tipos de avaliação.

Notas	Descrição	Peso da nota
1ª	Avaliação Semanal: uma prova caracterizada por sua estrutura objetiva, com alternativas de A a E.	0,0 a 10,0
2ª	Dividia em duas partes: (1) Simulado, com o qual os estudantes simularam o ENEM; (2) Seminário ou trabalho, a depender da escolha do professor.	0,0 a 5,0 (Simulado) 0,0 a 5,0 (Seminário ou trabalho)
3ª	Avaliação por critérios	0,0 a 10,0

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

A 3ª nota teve um aspecto avaliativo mais aberto, em que foram analisados os cinco critérios, como descrito a seguir:

Quadro 2 – Critérios da terceira etapa de avaliação.

Critério	Descrição	Pontuação
C1	Cumprimento das atividades individuais e em grupo.	2,0
C2	Formulação e/ou respostas a questionamentos orais: participação.	2,0
C3	Atenção à explicação do docente e comportamento.	2,0
C4	Interesse e interação com o conhecimento.	2,0
C5	Inter-relação e respeito mútuo.	2,0

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

Ao corrigir as avaliações semanais (1ª nota), os simulados e seminários ou trabalhos (2ª nota), e ponderar os critérios anteriormente citados (3ª nota), chegamos

à média, e este número é inserido na planilha. A partir desta, é possível consultar a porcentagem de alunos que alcançaram médias ≥ 7 e médias < 7 . Com tudo isso, conseguimos um panorama detalhado por aluno, disciplina, turma e bimestre.

3.1 COMO USAMOS O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Uma vez que os assuntos foram explicados em sala de aula presencial, as atividades foram publicadas no *Google Classroom*. Cada atividade foi elaborada com uma contextualização do conteúdo, de modo resumido e objetivo, oportunizando uma breve revisão, com exemplos usando aquilo que foi explícito presencialmente para, enfim, apresentar perguntas acerca do que foi abordado.

A exemplo disso, no mês de julho de 2019, uma atividade de cunho lexical foi abordada no AVA, como complemento da aula presencial, com a finalidade de avaliar a compreensão e domínio do uso dos adjetivos na língua espanhola. No momento presencial, tivemos uma roda de conversa, em que pudéssemos aperfeiçoar as pronúncias das palavras em estudo, ampliando o vocabulário e dialogando sobre as características de algo ou alguém a partir das palavras e seus opostos listados a seguir:

Figura 5 – Tabela com adjetivos e seus opostos em Espanhol.

UNE CADA ADJETIVO CON SU CONTRARIO	
1. bonito	a) frío
2. duro	b) largo
3. bueno	c) triste
4. lento	d) delgado
5. alto	e) rápido
6. fuerte	f) pequeño
7. alegre	g) caro
8. corto	h) malo
9. barato	i) feo
10. difícil	j) blando
11. caliente	k) pobre
12. gordo	l) nuevo
13. viejo	m) bajo
14. rico	n) débil
15. grande	o) fácil

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

No momento virtual, pelo *Classroom*, os estudantes precisavam recapitular os adjetivos e seus opostos. Essa atividade tinha como objetivo fixar os adjetivos estudados, geralmente apresentados concomitantemente de modo audiovisual, e

instigando-os à prática da escrita e produção textual no idioma, ainda que em pequenas frases como “Yo estoy alegre y fuerte”.

A principal ideia desse encruzamento de experiências foi propor a prática das duas habilidades sonoras – escutar e falar – no ambiente físico, e prática das duas habilidades mentais – ler e escrever – no ambiente virtual. Identificamos aqui uma alternância entre dimensões passiva e ativa da mente, sendo acionada nos dois ambientes (físico-virtual). Além disso, quando íamos ao *Classroom*, eles anexavam áudios no espaço de anexos, quando solicitado e, com isso, pudemos avaliá-los em seus processos não só de fala e escuta, como também de repetição espaçada para a memorização e fixação desses novos conhecimentos.

4. AONDE CHEGAMOS

Foi constatado um *feedback* substancial com o uso complementar dessas atividades no *Classroom*. Considerando a 1ª série com 26 alunos, a 2ª, com 17, e a 3ª, com 12, percebeu-se uma linha relevantemente ascendente no indicador de estudantes com médias ≥ 7 , à medida que proporcionávamos padrões de conteúdos dinâmicos e interativos na disciplina de Língua Espanhola no decurso dos quatro bimestres (1º, 2º, 3º e 4º).

Quadro 3 – Médias dos estudantes na disciplina de Espanhol.

	1º Série					2º Série					3º Série								
	1º B	2º B	3º B	4º B		1º B	2º B	3º B	4º B		1º B	2º B	3º B	4º B					
26 estudantes (nomes ocultos)	8,0	8,8	9,0	8,6	17 estudantes (nomes ocultos)	6,0	7,3	7,8	7,6	12 estudantes (nomes ocultos)	6,0	6,8	7,7	7,0					
	9,0	9,5	9,2	8,8		8,0	7,0	7,5	7,5		9,0	8,2	8,0	7,9					
	9,0	9,3	8,8	8,4		9,0	8,5	8,5	8,1		8,0	7,2	8,0	7,7					
	6,0	7,4	7,8	7,7		7,0	7,9	8,4	8,2		9,0	8,8	8,5	8,1					
	9,0	9,3	9,2	9,1		9,0	8,5	8,8	8,8		9,0	7,8	8,3	8,3					
	10,0	8,8	9,0	9,1		8,0	7,3	8,2	7,9		7,0	6,5	7,2	7,4					
	8,0	8,9	8,8	8,3		7,2	7,4	7,1	7,1		8,0	8,7	9,0	8,5					
	7,0	6,5	7,0	7,0		7,0	6,5	7,3	7,3		5,0	5,7	6,8	7,0					
	6,0	7,8	7,7	7,8		10,0	8,9	8,4	8,2		8,0	8,5	8,7	8,3					
	9,0	8,9	8,3	8,0		9,0	9,5	9,2	8,6		9,0	8,7	8,3	8,0					
	8,0	8,9	8,8	8,6		7,0	7,8	8,2	8,1		8,0	7,8	8,3	8,3					
	8,0	8,8	8,7	8,4		8,0	8,5	8,6	8,5		10,0	8,2	8,6	8,4					
	8,0	7,8	8,2	8,0		7,0	7,5	7,9	8,0		Aprovação (>=7)				83%	75%	92%	100%	
	8,0	8,8	9,0	8,8		9,0	7,5	8,2	8,1		Reprovação (<7)				17%	25%	8%	0%	
	7,0	7,5	7,8	7,6		9,0	8,5	8,6	8,2										
	7,0	8,5	8,3	8,0		8,0	7,3	7,5	7,4										
	7,0	6,5	6,7	6,8		9,0	7,5	7,9	8,0										
	7,0	8,4	8,3	8,1		Bimestre													
	6,0	7,8	7,8	7,9		Aprovação (>=7)					94%	94%	100%	100%					
	8,0	8,5	8,7	8,5		Reprovação (<7)					6%	6%	0%	0%					
	9,0	9,5	9,0	8,5															
	8,0	8,2	7,9	7,7															
	7,0	7,4	7,6	7,5															
	8,0	8,2	8,1	7,8															
	8,0	7,8	7,8	7,9															
	4,0	6,3	6,8	7,0															
Aprovação (>=7)	85%	88%	92%	96%															
Reprovação (<7)	15%	12%	8%	4%															

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

Nas escolas integrais cidadãs técnicas estaduais, as médias são consideradas por um todo, ao final de cada bimestre. Isso significa raciocinar a soma das médias (compostas por 3 notas) dividida pelo número concernente ao bimestre. Conforme a hipótese usada pela equipe de profissionais do Ciclo de Acompanhamento, “se o ano letivo terminasse no terceiro bimestre (3ºB)”, por exemplo, somar-se-iam as médias do primeiro, segundo e terceiro bimestres, dividido por 3 (equivalente ao bimestre vigente).

Para um melhor entendimento, imaginemos uma aluna que teve média 7,0 (com base nas 3 notas). Sua média final no primeiro bimestre seria 7,0. No segundo

bimestre, as 3 notas resultaram na média 6,5. Sua média final no segundo bimestre seria a soma de 7,0 + 6,5 dividida por 2, sendo assim 6,7. Se ela tirasse um 8,0 no terceiro bimestre, sua média final seria a soma de 7,0 + 6,7 + 8,0 dividida por 3, ou seja, 7,2.

4.1 UM POUCO MAIS ALÉM

No intuito de dinamizar ainda mais os estudos, outras ferramentas digitais foram usadas (concomitantemente ao *Classroom*) por meio do programa *Bluestacks*, que emulava o sistema de *Android* dentro do computador. Desse modo, instalamos aplicativos de idiomas como *Rosetta Stone*, *Babbel* e *FunEasyLearn*, que forneciam conhecimentos em imagens, desenhos, vídeos, sons de nativos, vocabulário, explicação de gramática, tradução alternativa e repetição espaçada para memorização como o *Anki*. Para isso, no ambiente físico, precisei usufruir do projetor (Datashow) e da caixa de som da escola, para maximizar a captura de atenção do estudante na abordagem de conteúdos, uma vez que, à medida que o estudante interage com o meio ambiente interno e externo, “as sinapses, ou seja, as conexões entre as células nervosas que compõe as diversas redes neurais vão se tornando mais bem estabelecidas e mais complexas” (CRUZ et al., 2016, p. 5).

Um fator interessante que percebi por trás do uso do *Google Classroom* junto a essas ferramentas digitais em sala de aula, como complemento para compreensão e fixação dos assuntos, foi a possibilidade de conduzir os alunos à produção textual, como introduzido na seção de Metodologia, tendo em conta o conceito de revisão de conteúdos estudados. Andrade (2015), refletindo sobre a obra *Como as pessoas aprendem* (2007), organizada pelo Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos, defende que:

[...] novos métodos, que fogem do padrão ainda utilizado, podem ser mais eficazes para a compreensão do aluno. Nesse sentido, a revisão como método de aprendizagem é muito mais eficaz para o desenvolvimento do texto do aluno do que a simples correção. (ANDRADE, 2015, p. 13).

Nas aulas, eu não tinha apenas a intenção de abordar conteúdos, com suas devidas habilidades, através desses elementos tecnológicos, mas também propor oportunidades de usar ativamente o que foi aprendido, já que receber estímulos

audiovisuais é um fato eficaz, porém não o bastante, por ser um processo passivo de aprendizagem. É imprescindível abrir espaços, nos quais nossos educandos possam externalizar o que foi internalizado, sendo um bom ensejo para a revisão.

Por fim, saliento que minha inquietação não se manifestou exclusivamente pela porcentagem de estudantes com médias <7 , ou melhor, em números e quantidade. Não adianta alcançar boas notas, médias e indicadores, sem o real fluir do ensino e da aprendizagem, sem qualidade. Bons resultados devem ser consequência de bons estudos. Bons estudos são aqueles abordados com metodologias ativas, fazendo com que tais conhecimentos façam sentido dentro da mente do estudante, quer para o presente, quer para o futuro, especialmente quando se trata de uma geração de hiperconectados, constituída por nativos e imigrantes digitais.

Tratam-se de processos que objetivam estimular a aprendizagem e a curiosidade do aluno para pesquisar, refletir e analisar possíveis situações para a tomada de decisão, tendo o professor como facilitador desse processo, conforme Berbel (2011 apud REGO; GARCIA; GARCIA, 2020, p. 9). É compreensível que esses sujeitos devam partir de algo que já conhecem, uma vez que a aprendizagem ativa acontece quando “o educando interage com o tema estudado, debatendo, questionando, ouvindo e ensinando, sendo estimulado a construir o conhecimento, ao contrário de apenas recebê-lo passivamente do professor” (REGO; GARCIA; GARCIA, 2020, p. 9).

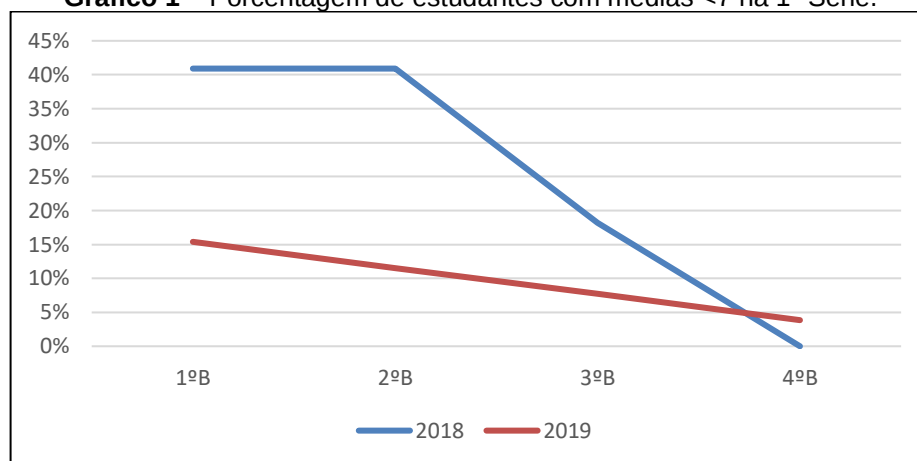
Ao término do 4º bimestre, atendemos à meta da Secretaria de Estado de Educação descrita na introdução da pesquisa, como no quadro a seguir:

Quadro 4 – Comparativo do indicador de estudantes com médias <7 com a meta estimada.

Reprovação		Meta da SEE
1ª série	4%	<8%
2ª série	0%	
3ª série	0%	

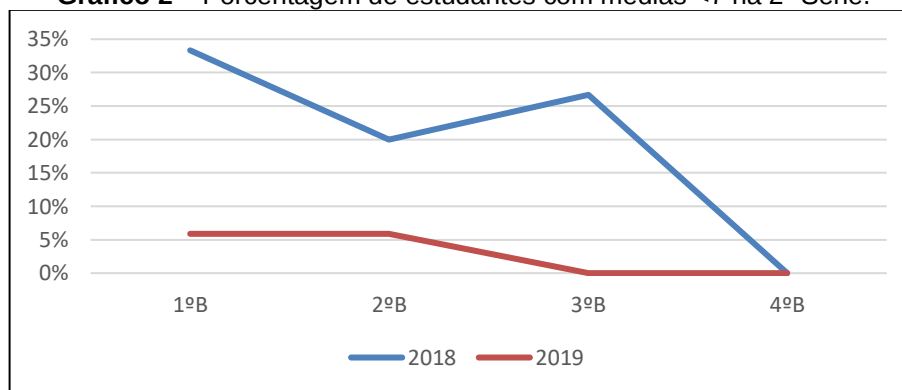
Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

Para analisarmos mais detalhes a partir de uma comparação entre bimestres, dentro dos anos de 2018 e 2019, vejamos os seguintes gráficos:

Gráfico 1 – Porcentagem de estudantes com médias <7 na 1ª Série.

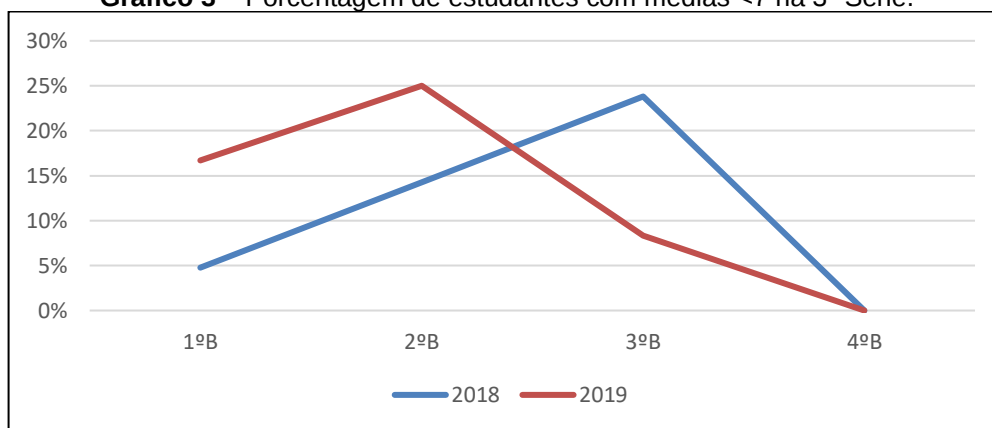
Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

Na primeira série, identificamos que a porcentagem de estudantes com médias <7, em 2018, superou negativamente a porcentagem que obtivemos em 2019, tendo em vista uma diferença de mais de 20%.

Gráfico 2 – Porcentagem de estudantes com médias <7 na 2ª Série.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

Na segunda série, podemos igualmente perceber uma linha decrescente ao decorrer dos bimestres, com uma diferença de mais de 20% de estudantes com médias <7, sendo possível aqui enfatizar que essa porcentagem em 2019 foi menor.

Gráfico 3 – Porcentagem de estudantes com médias <7 na 3ª Série.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

Já na terceira série, vemos uma oscilação dessas porcentagens entre ambos os anos, especialmente entre o 2º e 3º bimestre, entendendo que, com o uso do *Classroom*, em 2019, passamos a identificar uma queda nessa porcentagem negativa a partir do 2º bimestre.

4.2 MINHA EXPERIÊNCIA

No que se refere a minha experiência na docência, considerando que comecei a cursar Letras - Espanhol em 2017, tendo a oportunidade de trabalhar nessa escola desde 2018, fazendo a pesquisa em 2019, foi uma oportunidade sequenciada ímpar. Frente a muitos desafios, aprendi a planejar melhor, a me relacionar profissionalmente, pautado no desenvolvimento coletivo; a aperfeiçoar metodologias, sincronizando-as com a atualidade; a acompanhar diferentes vidas, histórias e níveis intelectuais distintos; e a refazer e ressignificar o eu-educador humilde, flexivelmente às exigências e demandas do atual século, nesse contexto de tecnologia intrínseca à educação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não existem métodos perfeitos, existem caminhos que têm mais êxito que outros, a depender de quem os constrói e de como se caminha por eles, considerando, em ciência e em prática pedagógica, evidências empíricas. O estudante deve ser autor, corresponsável do processo educativo e, no *Google Classroom*, também é possível mesclar ideias conforme experiências, conhecimentos e criatividade, que os levem ao ciclo do aprendizado, ao protagonismo, à ação, ao eu no mundo e ao eu cidadão. Aqui, pensamos em qualidade de ensino, apreciando as competências e habilidades que nossos estudantes têm, não em quantidade, embora uma boa parte do sistema educacional brasileiro ainda se preocupe com números.

Coerentemente, esse trabalho não objetivou mostrar soluções únicas para as dificuldades que muitas escolas enfrentam, quanto ao indicador de estudantes com médias <7, mas ensejar alternativas metodológicas, como o *Classroom* foi para nossa experiência, usufruindo das tecnologias que hoje temos disponíveis. Cabe ressaltar que, como pode acontecer em qualquer escola, o Conselho de Classe averiguou o histórico comportamental e de participação do estudante, referente aos 4% de estudantes com médias <7, da 1ª série no 4º bimestre, aprovando-o, uma vez que suas particularidades foram discernidas e entendidas por toda a equipe escolar.

Espera-se continuamente que os governos repensem em suas manifestações no que diz respeito às políticas públicas educacionais; que os professores se revistam sempre de novos métodos e novas tecnologias que ressignifiquem o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser; e que os alunos desta e da geração do porvir sejam atendidos em todas as possíveis áreas da vida. Investir em educação é garantir o futuro do país.

Abraçar a tecnologia no âmbito educacional é enriquecer a qualidade do ensino com conhecimentos e habilidades que, do século vigente em diante, serão no mínimo exigidos, sem os quais será mais difícil adentrar o mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, B. F. **A revisão como ferramenta para o desenvolvimento linguístico e crítico na produção de textos**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Português). Universidade de Brasília. Brasília, 2015.
- BRUZZI, D. G. Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 475-483, 15 jul. 2016.
- CRUZ, L. et al. **A Neurociência e a Educação: Como o nosso cérebro aprende**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências). Universidade Federal de Ouro Preto. Minas Gerais, 2016.
- FRIZON, V. et al. **A formação de professores e as tecnologias digitais**. Anais do XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22806_11114.pdf. Acesso em: 7 jun. 2021.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Método de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.
- HADDAD, M. **Ambiente virtuais de aprendizagem (AVAs) no ensino presencial e semipresencial de graduação da UGSJ**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São João Del-Rei. São João del-Rei - MG, 2013.
- OLIVEIRA, A. F. **Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática**. Goiânia: PUC-Goiás, 2010.
- PARAÍBA. Medida Provisória Nº 267 de 07 de fevereiro de 2018. **Cria o Programa de Educação Integral**. João Pessoa: Poder Executivo. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2018/02/Diario-Oficial-09-02-2018.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2021.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Pelotas - RS: Feevale, 2013.
- REGO. M. C. F. D.; GARCIA, T. F. M.; GARCIA, T. C. M. **Ensino remoto emergencial: estratégias de aprendizagem com metodologias ativas**. Natal: UFRN; SEDIS, 2020.
- ROJO, R. Letramentos Digitais – A leitura como réplica ativa. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas – SP, v. 46, n. 1, p. 63-78, jan./jun. 2007.
- SOUSA, M. **As novas tecnologias da informação e comunicação e o ensino da língua espanhola: uma experiência na escola pública**. Monografia (Licenciatura em Letras/Língua Espanhola). Universidade Federal da Paraíba UEAD. Mamanguape, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VICENTINI, L; ZANARDI, J. K. **Entrevista com Roxane Rojo, professora do Departamento de Linguística Aplicada da UNICAMP**. Palimpsesto, Rio de Janeiro, n. 21, p. 329-339, jul.-dez. 2015.