

## **Google Classroom como ferramenta na formação acadêmica profissional de professores no município de Uruguaiiana - RS**

*Google Classroom as a tool in the professional academic education of teachers from the early years of the municipal network of Uruguaiiana - RS*

**Priscila Nunes Paiva** (priscilanunespaiva@gmail.com)

Grupo Interdisciplinar em Pesquisa em Prática de Ensino - GIPPE, Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiiana, Uruguaiiana, RS, CEP: 97500-970

**Daisy de Lima Nunes** (d\_lima\_n@hotmail.com)

Grupo Interdisciplinar em Pesquisa em Prática de Ensino - GIPPE, Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiiana, Uruguaiiana, RS, CEP: 97500-970

**Sheila Teixeira Peres** (sheila.tperes@gmail.com)

Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em Educação e Saúde - NIEPES, Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiiana, Uruguaiiana, RS, CEP: 97500-970

**Dandara Fidelis Escoto** (dandaraescoto@gmail.com)

Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em Educação e Saúde - NIEPES, Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiiana, Uruguaiiana, RS, CEP: 97500-970

**Rafael Roehrs** (rafaelroehrs@unipampa.edu.br)

Grupo Interdisciplinar em Pesquisa em Prática de Ensino - GIPPE, Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiiana, Uruguaiiana, RS, CEP: 97500-970

**Resumo:** Considerando os diferentes contextos que dificultam e atrapalham os processos de formação acadêmico-profissional de professores, este trabalho teve como objetivo verificar de que forma a utilização do Google Classroom favoreceu a formação acadêmico-profissional dos participantes de um grupo colaborativo composto inicialmente por 17 participantes, sendo eles estudantes de cursos de licenciatura, professores e funcionários da rede municipal de Uruguaiiana. Além de cinco encontros presenciais o grupo compartilhou materiais para leitura, realizou atividades e postou materiais diversos na plataforma utilizada que possibilitou interação e colaboração entre os participantes. Para coleta dos dados desta pesquisa foram utilizados dois questionários um no primeiro e outro no último encontro presencial sobre o Google Classroom. Os resultados mostraram que a utilização de TDICs na formação acadêmico-profissional de professores auxilia na construção de uma prática colaborativa, evidenciando a necessidade de reconstrução dos momentos de formação nos ambientes escolares.

**Palavras-chave:** grupo de estudos; educadores; TDICs; planejamento colaborativo

**Abstract:** Considering the different contexts that impeded and hinder the academic-professional formation processes of teachers, this work aimed to verify how the use of Google Classroom favored the academic-professional formation of participants in a

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

collaborative group initially composed of 17 participants, being students of undergraduate courses, teachers and employees of the municipal network of Uruguaiana. In addition to five presential meetings, the group shared reading materials, carried out activities and posted various materials on the platform used, which enabled interaction and collaboration between participants. To collect the data for this research, two questionnaires were used, one in the first and another in the last face-to-face meeting on Google Classroom. The results showed that the use of ICDT in the academic-professional training of teachers helps in the construction of a collaborative practice, highlighting the need to reconstruct training moments in school environments.

**Keywords:** study group; educators; ICDT; collaborative planning

## 1 INTRODUÇÃO

A profissão docente é muitas vezes descrita como solitária (ENGESTROM, 1994; PIMENTA, 2005), mesmo trabalhando com salas cheias de estudantes e escolas com grande número de educadores. Veiga e Viana (2010), defendem que esse contexto fortalece as relações individualistas, competitivas e não dialógicas. Os autores Fullan e Hangreves (2000) falam que o isolamento docente deve-se a arquitetura das escolas, grade de horários, sobrecarga de trabalho e todo o histórico da profissão docente. Já Martins (2002) e Damiani (2008) comentam que na maioria das vezes, momentos que poderiam ser utilizados para reflexões coletivas, planejamentos e transformações são usados para resolução de problemas emergenciais. Considerando estes contextos que dificultam e atrapalham os processos de formação acadêmico-profissional dos professores, este trabalho teve como objetivo verificar de que forma a utilização do Google Classroom favoreceu a formação acadêmico-profissional dos participantes de um grupo colaborativo. Parrilla (1996) define grupo colaborativo como sendo um grupo de pessoas onde todos os participantes compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pelo que é produzido coletivamente. O grupo colaborativo Entrelaçando Saberes e Vivências foi criado com o objetivo de refletir, estudar e construir formas de melhorar o processo de ensino e aprendizagem das Ciências da Natureza nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A utilização do Google Classroom foi pensada como estratégia para diminuir a necessidade de encontros presenciais considerando as diferentes dificuldades encontradas pelos professores para participação em momentos de formação, mostrando assim a possibilidade e facilidade que o uso de plataformas digitais pode desenvolver no

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

que tange a formação de professores. O Google Classroom é uma Plataforma LMS (Learning Management System) gratuita e livre de anúncios integrada ao Google Drive e faz parte da suíte de aplicativos do Google Apps for Education<sup>1</sup>. Essa plataforma não necessita de instalação local, é online, o que permite sua utilização em diferentes lugares e aparelhos eletrônicos simultaneamente. Outro benefício é que possui um aplicativo para uso em aparelhos móveis, disponível no Google Play e Apple Store. A formação Acadêmico-profissional híbrida permitiu que em encontros presenciais ou no Google Classroom, os participantes pudessem em diferentes momentos realizar leituras, questionamentos, trocar ideias, compartilhar e ter acesso a diferentes materiais.

## 2 GRUPOS COLABORATIVOS

Trabalhar de forma colaborativa de acordo com Terra (2004) não é tarefa fácil, mas essencial quando se deseja mudanças educacionais qualitativas. A proposta da construção e constituição de um grupo colaborativo o qual possibilita aprendizagens, partilhas e vivências reforçam a nossa crença de que juntos temos a possibilidade de nós (re) construirmos na amorosidade, coletivo e rigorosidade.

Em um grupo colaborativo é possível colocar em prática o que Diniz-Pereira (2008) define como formação acadêmico-profissional, onde professores experientes e iniciantes trabalham juntos, desenvolvendo parcerias entre Universidade e Escola, visando atingir objetivos comuns, na reconstrução do conhecimento e proposições transformadoras da realidade.

Damiani (2008) aponta que em um grupo colaborativo, seus membros apoiam-se e compartilham objetivos, tudo é discutido e decidido no coletivo, a liderança é compartilhada, a confiança com o estreitamento dos laços afetivos dos participantes torna-se mútua, a responsabilidade e desenvolvimento do trabalho é tarefa de todos.

A criação de grupos colaborativos entre pesquisador e professores da educação básica segundo Almeida *et al.* (2016), tem sido vista como uma resposta positiva aos problemas relacionados à produção de conhecimentos na área da educação e formação contínua docente. Em um grupo colaborativo, pesquisador e professores estão em constante diálogo sobre o cotidiano da escola, as trocas e estudos levam ao empoderamento dos docentes. Cada membro possui habilidades, experiências,

---

<sup>1</sup> Google Hangout, Google Doc, Google Joamboard, Google Forms, Google sheet, Google slides.

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

conhecimentos distintos unindo-se com um objetivo comum. No coletivo vai-se criando uma identidade enquanto grupo e individualmente seus membros vão construindo uma identidade investigativa.

Para Araújo *et al.* (2003), ao se desenvolver o que ele define como “cultura de coletividade”, os participantes de um grupo colaborativo passam a reconhecer seus saberes e os saberes dos demais, assim como refletir e enxergar o que o coletivo não sabe, o que ajuda na superação dos limites do grupo. Para Nono e Mizukami (2001) a partilha de vivências entre educadores favorece a construção da análise crítica na resolução de problemas e na tomada de decisões.

Por concordarmos com Veiga e Viana (2010) que defendem a necessidade de consolidar um coletivo profissional autônomo e construtor de saberes e valores próprios com relações desenvolvidas em uma dimensão horizontal onde os educadores têm a possibilidade de se desenvolver ativamente, propomos a criação do Grupo Colaborativo Entrelaçando Saberes e Vivências o qual possibilitou a troca de experiências, sentimentos, estudo, pesquisas, diálogos e reflexões. É importante destacar que para o sucesso na utilização desta metodologia de pesquisa, o mediador, que apresenta-se como o pesquisador, sendo o sujeito que organiza o grupo, escuta, observa e utiliza de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação para registrar os diálogos das reuniões (MEINERZ, 2011).

Revista Insignare Scientia

### **3 TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICs) NO AMBIENTE ESCOLAR**

De acordo com Afonso (2002), TDICs, assim como as Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs tem o objetivo de favorecer o veículo de informações, porém diferenciando-se pela presença do digital. Como exemplo de TDICs temos os celulares, computadores, notebooks, lousas digitais, multimídia.

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação têm transformado rapidamente a forma como nos relacionamos e socializamos. Utilizamos as ferramentas digitais em inúmeras atividades do nosso cotidiano, as TDICs já estão presentes nos ambientes escolares o que de acordo com Alves e Heckler (2018) torna a necessidade de apropriação e compreensão de seus potenciais na educação um desafio constante aos professores. Autores como Pinho e Araújo (2019) também alertam para os desafios

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

pedagógicos que o trabalho com as TDICs representa, pois exige uma postura mais ativa e descentralizada do professor.

O desafio de conhecer e de como utilizar em suas práticas pedagógicas, as TDICs requer um processo formativo contínuo. As TDICs potencializam a interação, a reflexão, o questionamento, a criação e autonomia de professores e alunos relacionadas ao ensino e pesquisa (ALVES, HECKLER, 2018).

Para Pozo e Echeverría (2001) e Valandro (2017), ao se desejar trabalhar com as TDICs é essencial uma mudança de mentalidade para que o trabalho seja significativo. Assim faz-se necessário a libertação de antigas concepções sobre o processo de ensino e aprendizagem para promoção do desenvolvimento de uma nova cultura na educação, na qual o professor passa a ser o mediador entre o aluno e o conhecimento, e o discente deve ter sua criticidade e autonomia potencializadas para que possa realizar buscas e saber analisá-las.

O professor ao planejar a utilização das TDICs em suas aulas, deve conhecer e considerar o contexto em que atua e os conhecimentos prévios dos alunos em relação as ferramentas digitais para que as mesmas possam realmente tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e atrativo (FELBER, KRAUSE, VENQUIARUTO, 2018).

Cabe às instituições educacionais e equipes gestoras buscar e promover espaços de formação dos professores para utilização de ferramentas digitais, pois de acordo com Kenski (2001) é essencial conhecer e compreender as potencialidades de cada uma das tecnologias, podendo assim valorizá-las para que sua utilização venha promover uma ressignificação das práticas pedagógicas.

Os ambientes virtuais de aprendizagem - AVA podem ser uma excelente forma de introduzir as TDICs no ambiente escolar, além de favorecer a interação e colaboração entre os alunos e professores, são indicados para atividades que envolvam formação de grupos de estudo, treinamento de professores e até desenvolvimento de projetos (ROSTAS, ROSTAS, 2009).

#### **4 AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM**

Tendo em vista as diversas dificuldades como a falta de horários disponíveis, salários defasados e participações forçadas em momentos de formação que os educadores da educação básica enfrentam ou que os impedem de participar de

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

momentos de estudo e reflexão, dentro e fora do horário de trabalho e a importância desses momentos para a prática pedagógica, a utilização de ferramentas digitais e ambientes virtuais de aprendizagem, podem vir a suprir tais dificuldades (CARVALHO, DAMACENA, MOURA, 2019).

Ao longo da última década, ocorreram muitas mudanças que promoveram e apoiaram os professores a adotar novas tecnologias na Educação. Cresce a cada dia a oferta de cursos online de graduação, pós-graduação e extensão sejam eles a distância ou semipresenciais ao mesmo tempo faculdades estão adotando salas de aula virtuais sincronizadas que lhes permitem interagir com os alunos em tempo real.

O Google Classroom é um ambiente virtual de aprendizagem que está sendo bastante utilizado atualmente. É considerado uma das melhores plataformas existentes para aprimorar o fluxo de trabalho dos professores. Ele fornece um conjunto de recursos poderosos que o tornam uma ferramenta ideal para uso com os alunos. O Google Classroom ajuda os professores a economizar tempo, manter as aulas organizadas, e melhorar a comunicação com os alunos. Está disponível para qualquer pessoa com o Google Apps for Education, um conjunto gratuito de produtividade ferramentas, incluindo Gmail, Drive e Documentos (IFTAKHAR, 2016; BHAT, *et al.*, 2018).

O Google Classroom foi escolhido como plataforma de apoio para esse trabalho, pois não necessita de instalação local e um servidor dedicado, e os usuários apenas precisam ter uma conta do Gmail. A plataforma já se encontra online e hospedada facilitando a entrada (login) na sala e o sistema fornece a integração de diversas ferramentas online gratuitas disponibilizadas pelo Google como: Gmail , Google Drive , Hangouts, Google Docs e Google Forms<sup>2</sup>.

De acordo com Souza e Souza (2016), o Google Classroom é um AVA que dispõe de funcionalidades para ajuda no processo de estudo on-line, seja presencialmente ou a distância, por ser gratuita e possibilitar a organização rápida de tarefas e comunicação eficiente pode ser uma forma satisfatória de introduzir ou favorecer o uso de TDICs no ambiente escolar.

---

<sup>2</sup> Gmail (correio eletrônico), Google Drive (nuvem online para armazenar arquivos), Hangouts (bate-papo por texto, áudio ou vídeo), Google Docs (escrever, editar e compartilhar textos) e Google Forms (construção de formulários online) todos fazem parte do G Suite,

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

## 5 PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho é parte de uma pesquisa colaborativa, Gasparotto e Menegassi (2016) defendem esse tipo de pesquisa como uma boa estratégia para a formação continuada de professores e ao processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa colaborativa promove o trabalho entre academia e escola no que se refere a promoção de conhecimento, autoavaliação e a construção de novas práticas a partir da ação e da reflexão (BORTONI-RICARDO, 2011). Em uma pesquisa colaborativa o pesquisador tem como objetivo discutir junto aos participantes da pesquisa as dificuldades encontradas na prática pedagógica e apresentar-lhes materiais teórico-metodológicos para reconstrução de suas práticas a partir do estudo, diálogo e reflexão, onde pesquisador e participantes são responsáveis pelo que se produz.

O grupo colaborativo Entrelaçando Saberes e Vivências, foi criado em agosto de 2019 com o objetivo de refletir, estudar e construir formas de melhorar o processo de ensino e aprendizagem das Ciências da Natureza nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Considerando os diferentes motivos que dificultam a participação de professores em momentos de formação acadêmico profissional organizamos as atividades do grupo em cinco encontros presenciais, e para mantermos o contato e a possibilidade de troca em momentos diversos propomos a utilização do Google Classroom.

### 5.1 Caracterização dos Participantes

Inicialmente pensamos em desenvolver a pesquisa apenas com os regentes dos anos iniciais da rede municipal de Uruguaiana composta por nove escolas urbanas e sete escolas rurais de ensino fundamental, porém auxiliares de inclusão, funcionários das escolas municipais e graduandos de cursos de licenciatura ficaram sabendo do Grupo e mostraram interesse e vindo a participar do grupo. Estiveram presentes no primeiro encontro 17 participantes. Dos 17 que iniciaram apenas 9 permaneceram durante os dois meses de atividade. A faixa etária dos participantes variou entre 18 a 57 anos.

Tabela 1. Caracterização dos Participantes pela sua formação acadêmica, ano de conclusão, atividade, tempo de atuação e idade.

Participante	Formação Acadêmica	Ano de Conclusão	Atividade	Tempo de Atuação (anos)	Idade (anos)

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

P1	Pedagogia	2005	Professora	11 a 15	37
P2	Curso Normal e Pedagogia	1997 2001	Professora	15 a 30	49
P3	Curso Normal e História	1995 2009	Professora	15 a 30	43
P4	Pedagogia	2005	Professora	11 a 15	36
P5	Pedagogia	1993	Professora	16 a 30	50
P6	Pedagogia	1991	Professora	16 a 30	57
P7	Matemática	2009	Professora	6 a 10	38
P8	Curso Normal Pedagogia (em curso)	2005 2020 (previsão)	Servente de Escola	6 a 10	46
P9	Curso Normal Pedagogia (em curso)	2016 2020 (previsão)	Servente de Escola	16 a 30	47
P10	Matemática	2016	Coordenadora de Turno	6 a 10	32
P11	História (em curso)	2021 (previsão)	Auxiliar de Inclusão	1	18
P12	Educação Especial	2019	Auxiliar de Inclusão	1	43
P13	Pedagogia (em curso)	2022 (previsão)	-----	-----	39
P14	Curso Normal Pedagogia (em curso)	1992 2022 (previsão)	Auxiliar de Inclusão	1	46
P15	Curso Normal Pedagogia	2015 2021 (previsão)	-----	-----	20
P16	Curso Normal Pedagogia	2018 2022 (previsão)	Auxiliar Ed. Infantil	1	18
P17	Pedagogia (em curso)	2022 (previsão)	-----	-----	32

Fonte: Autores, 2020.

## 5.2 Atividade Presenciais

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020



Aconteceram cinco encontros presenciais de 2 horas, às quartas-feiras das 18 às 20 h. Quatro dos cinco encontros tiveram uma semana de intervalo. Entre o quarto e o quinto encontro o intervalo foi de aproximadamente 30 dias. Nesse intervalo maior a sala de aula criada na plataforma do Google Classroom foi utilizada para a interação e colaboração com trocas de ideias, atividades, reflexões e postagem de materiais a qualquer momento pelos participantes do grupo. Após cada encontro presencial, um fórum de discussão sobre as atividades desenvolvidas e diálogos era criado no Google Classroom para que as reflexões continuassem e fossem compartilhadas.

### 5.3 Atividades não-presenciais: Google Classroom

Pensando na necessidade de atividades assíncronas para complementar os encontros presenciais na formação acadêmico profissional, foi utilizada a Plataforma Google Classroom. Nesse ambiente criamos a sala de aula “Grupo Colaborativo Entrelaçando Saberes e Vivências. Nesta sala de aula virtual foram postados os materiais bibliográficos, propostas de atividades como fórum de discussões sobre assuntos relacionados ao material postado e iniciada a construção de uma sequência didática.



Figura 1. Imagem da sala Grupo colaborativo Entrelaçando Saberes e Vivências no Google Classroom

### 5.4 Coleta e análise dos dados

No primeiro encontro, antes do início das atividades presenciais foi distribuído um questionário contendo 4 questões referentes ao Google Classroom, duas objetivas e duas dissertativas. Ao final da formação foi distribuído um novo questionário contendo

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

3 questões dissertativas. O primeiro questionário buscou avaliar o conhecimento prévio dos participantes em relação ao Google Classroom. Já o segundo questionário buscou avaliar as dificuldades e potencialidades encontradas na utilização dessa plataforma, sua possibilidade de utilização em sala de aula com alunos ou em formações pedagógicas e a utilização da ferramenta como estratégia para um trabalho colaborativo.

As respostas dos dois questionários aplicados foram analisadas de forma quali e quantitativamente. As questões dissertativas foram analisadas pelo seu discurso (CAREGNATO, MUTTI, 2006) O primeiro questionário foi respondido por dezessete participantes e o segundo pelos nove concluintes da formação.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em nosso primeiro encontro após a chegada de todos os participantes, iniciamos nossas atividades com a realização da “experiência do sensível” de acordo com Oliveira, Brasil, Brizolla e Freitas (2017) nessa dinâmica são explorados os sentidos físicos e os emocionais deixando cada um dos participantes abertos a novas perspectivas de conhecer e participar. Para a dinâmica utilizamos citações, pensamentos, tirinhas, objetos diversos e um fone de ouvido com a música “Anjos da Guarda” de Leci Brandão, todos em uma caixa para a escolha individual dos participantes que a partir dos sentidos físicos e emocionais deveriam expor suas expectativas em relação ao grupo.

Após a atividade inicial realizamos a exposição da proposta e objetivos do grupo, foi entregue um questionário contendo 4 questões referentes ao Google Classroom. Depois do preenchimento do questionário realizamos a apresentação da proposta de utilização do Google Classroom, a qual foi recebida com surpresa, curiosidade e receio. As questões relacionadas a plataforma eram as seguintes: Você já utilizou algum ambiente virtual para formação acadêmico profissional? Você já ouviu falar no Google Classroom? Os ambientes virtuais já utilizados por você proporcionaram a troca de vivências, diálogos, reflexões e construções coletivas? Que tipos de dificuldade você encontra na utilização de ferramentas digitais para formação acadêmica-profissional?

De acordo com as respostas da primeira questão, 16 dos 17 participantes utilizam ou já utilizaram algum dos ambientes virtuais disponíveis para formação acadêmico-profissional. A educação a distância vem se expandido principalmente após

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

o Decreto 5.800 de 2006, com a criação da chamada Universidade Aberta do Brasil, que possui de acordo com Preti (2009) entre seus objetivos a oferta de formação continuada, pesquisas sobre metodologias inovadoras apoiadas em tecnologia da informação e comunicação. Entre os 17 participantes, apenas 6 cursam ou cursaram o ensino superior presencialmente.

Apesar de ser uma ferramenta gratuita e de fácil acesso apenas 2 participantes já haviam ouvido falar no Google Classroom, acreditamos que esse cenário se deva ao fato de a maioria dos cursos de formação acadêmico-profissional serem oferecidos por Universidades Públicas ou Privadas em seus próprios Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Em relação à questão 3, 11 dos participantes disseram não ter utilizado ambientes virtuais que possibilitassem trocas coletivas. Muitos dos AVAs são utilizados como repositórios de vídeos ou arquivos para leitura, postagem de atividades ou avaliação. Dentre as respostas das questões dissertativas destacamos as falas de duas participantes:

“O AVA serve apenas para eu realizar leituras, avaliações, acompanhar calendário e resultados, as trocas são possíveis apenas nos encontros presenciais, porém às vezes fico até constrangida em tirar dúvidas, parece que apenas eu não entendo.” (P8, 2019)

Já P3 diz que:

“... os moodles dos cursos de extensão ofertados pela Universidade Federal do Pampa que já realizei ofereciam a possibilidade de pequenas trocas através de fóruns sobre determinados assuntos. A participação contava como tarefa.” (P3, 2019)

A fala da participante P8 reforça o uso de AVAs apenas como repositórios de material e de avaliações, mesmo que o ambiente permita interação coletiva como mencionado por P3. A utilização das AVAs como forma colaborativa depende muito do professor e da proposta da formação.

Na questão 4 que trata das dificuldades encontradas na utilização de ferramentas digitais na formação acadêmico profissional 3 participantes disseram até então não ter tido a oportunidade de utilizar ambientes virtuais para formação continuada, buscando sempre formações presenciais, 4 disseram que mesmo com a possibilidade de realizar as atividades propostas de maneira mais flexível acabam por não ter tempo, em função do acúmulo de tarefas. Destacamos que o excesso de tarefas domésticas e compromissos familiares foram os principais motivos dos afastamentos do Grupo que era composto

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

por sua grande maioria de mulheres que exercem a maternidade. Falta de conhecimento para utilização das TDICs e a Participação nos fóruns e discussões representa cada um, 4 das principais dificuldades mencionadas. Destacamos a fala de duas participantes, que mostram a necessidade e importância de cursos de formação básico em AVAs.

“Não faço nada sozinha no AVA peço ajuda da minha filha para tudo. Imagina participar em fóruns ou ter que postar algo sozinha se não sei quase nada, iria passar vergonha.” (P13, 2019)

“Eu não domino as ferramentas digitais, até já iniciei alguns cursos de extensão a distância, mas não concluí, tenho medo de ir realizar as atividades propostas e fazer alguma coisa errada.” (P14, 2019)

Mesmo vivendo numa era digital, algumas pessoas apresentam grande dificuldade na apropriação de habilidades em tecnologias digitais. As participantes P13 e P14 ilustram isso mesmo estando na graduação. Para Alves e Heckler (2018) a utilização de recursos de informática na educação é um ponto que se configura como uma mudança de postura, principalmente para quem não fazia uso de recursos como computador, notebook e celular com fins educacionais.

Alves e Heckler (2018) dizem que vários autores apontam como possibilidade potencializadora o uso de TDICs nas práticas educacionais. Chagas *et al.* (2015), propõe oficinas como noções de tecnologia e sua utilização no fazer pedagógico.

Baseados em Iahnke, da Costa Botelho e Ferreira (2014) que defendem que as tecnologias geram uma nova forma de ensinar e de aprender na atualidade, dialogamos com os participantes sobre a importância de se utilizar as tecnologias da informação e comunicação para a formação acadêmico-profissional para que dessa maneira seja adquirido conhecimento e segurança para seu uso com os alunos.

Salientamos que autores como Ibiapina (2008), defendem a construção coletiva do conhecimento e a intervenção sobre a realidade como as principais características da pesquisa colaborativa. Magalhães e Fidalgo (2010) ainda dizem que a colaboração é um processo compartilhado de avaliação e reconstrução de práticas.

A compreensão dessas ideias fica evidente na fala de um dos participantes.

“Não tem problema tua filha te ajudar com o que tu não sabe, pelo que entendi a ideia do grupo é compartilhar o que sabemos e o que não sabemos para aprendermos juntos, então a situação lá na tua casa é parecida com a daqui, devemos nos ajudar, mas cada um deve se esforçar para aprender e se sentir seguro para fazer sozinho.” (P11, 2019)

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

Para Araújo (2004) quando uma cultura de coletividade é instaurada, as pessoas nela envolvidas passam a reconhecer o que sabem, o que os outros sabem e o que todos não sabem - atitudes que resultam na busca de superação dos limites do grupo. Engestrom (1994, p. 45), afirma que esse desgastante e desafiador trabalho pode modificar radicalmente a natureza do pensamento do professor

No primeiro encontro de forma coletiva foram criados Gmails para quem não possuía todos os participantes foram adicionados na sala Grupo Colaborativo entrelaçando Saberes e Vivências no Google Classroom. Após a explanação sobre a forma de utilização da plataforma, dois dos participantes de menos idade tomaram a iniciativa de auxiliar os demais, nosso primeiro encontro acabou indo além do horário combinado.

Por sugestão de um dos participantes e aceitação unânime de todos foi criado um grupo para interação extraclasse através de uma rede social no aplicativo WhatsApp para esclarecimento de dúvidas e auxílios.

No segundo encontro os participantes P2, P15 e P17 não retornaram, os demais relataram ter conseguido se localizar na sala virtual, encontrar o material disponibilizado e responder ao fórum. Mesmo com dificuldades os participantes relataram que buscaram ter autonomia:

“ Eu pedi para minha filha cuidar o que eu estava fazendo, mas fiz quase tudo sozinha, estou me sentindo muito feliz, as falas de vocês me motivaram.”  
(P16, 2019)

Para Gasparotto e Menegassi (2016) uma das ações desenvolvidas em uma pesquisa colaborativa é o fortalecimento ou construção da autonomia. Durante todo o processo os participantes correm riscos, tomam decisões e reformulam ações, em um ambiente colaborativo todos podem contribuir com o que sabem e a partilha de ideias e estreitamento dos vínculos afetivos faz que os participantes se sintam acolhidos e motivados.

Nas semanas seguintes mais cinco participantes se afastaram do grupo. Porém as que se mantiveram no projeto, apresentaram durante os encontros presenciais muita motivação, estreitaram laços, realizaram tarefas e estudos coletivamente. A cada leitura realizada no Google Classroom, os participantes chegavam aos encontros cheios de questionamentos e em alguns momentos mediaram e problematizaram as discussões, o que para Magalhães (2002) gera além de produção de conhecimento, desenvolvimento profissional aos participantes. Em relação ao Google Classroom além da realização de

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

tarefas semanais, passaram a compartilhar materiais que julgavam interessantes e a criar questionamentos, mantendo a troca e partilha de ideias constante.

Como última atividade coletiva do projeto, foi proposta a construção de uma sequência didática sobre o Bioma Pampa, não utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa. Parte da sequência didática foi produzida no Google Classroom com a colaboração de todos os participantes. O penúltimo encontro presencial, antes da aplicação da atividade, foi utilizado para a produção de materiais físicos e finalização do material. Entre os dois últimos encontros, houve uma pausa de quase 30 dias para a aplicação da sequência didática.

No último encontro presencial estiveram presentes 8 participantes, os quais responderam um questionário contendo três questões relacionadas ao Google Classroom. Na análise do questionário 6 participantes disseram ter encontrado dificuldade na postagem de materiais, porém com o auxílio pelo grupo de WhatsApp as dificuldades foram sanadas e a tarefa realizada. Os outros 2 relataram não ter tido nenhum tipo de dificuldade. Apesar da precariedade dos laboratórios e da internet das escolas, todos os participantes consideram possível utilizar o Google Classroom como recurso para tornar as aulas mais dinâmicas e colaborativas. A participante P7 destacou como seria interessante a utilização do Google Classroom na formação continuada nas escolas, a possibilidade de ler o material a ser estudado antes das reuniões, possibilitaria iniciar um diálogo sobre o assunto e com isso teriam reuniões mais dinâmicas e atrativas.

Em relação à questão sobre a utilização do Google Classroom como ferramenta para o desenvolvimento de um trabalho colaborativo todos os participantes percebem a plataforma como um recurso promissor para a colaboração, pois a partir de sua conexão com ferramentas como o Google Drive pode-se construir materiais coletivamente. A participante P5 salientou a importância do coletivo tanto nos encontros presenciais como no Google Classroom, percebendo o trabalho colaborativo aliado as TDICs como uma possibilidade de melhora nas formações das escolas. Isso foi destacado no desejo dos participantes do grupo em continuar com o Grupo Colaborativo, com encontros presenciais mensais e a utilização do Google Classroom para as diversas trocas e atividades.

Os resultados do trabalho vão ao encontro da fala de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2018), de que os profissionais da área da educação estão sempre buscando

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

grupos de formação a fim de colaborar com a utilização de novas metodologias de aprendizado, através de grupos de estudo e suas reuniões pedagógicas. Através destes grupos colaborativos de formação de professores, cada participante leva como referências as suas experiências tanto na vida profissional como na pessoal, para as reuniões buscando um crescimento coletivo dentro das práticas pedagógicas na escola através de discussões, argumentações e na busca de conhecimentos através da literatura (PAPI, MARTINS, 2019).

Outro aspecto relevante foi que nas primeiras reuniões o público participante apresentava-se relativamente grande, mas com passar do tempo foi diminuindo. Isso ocorre com docentes da educação básica pelo horário de trabalho não apresentar disponibilidades de flexibilidade, sendo uma rotina cheia, alguns trabalham 20, 40 ou 60 horas, além das tarefas pessoais do cotidiano, tornando-se cansativo participar de momentos de formação que priorizem a reflexão, partilha de ideias, estudo e construções colaborativas, a fim de elaborar novas perspectivas no ensino, pois demandam um maior protagonismo Freitas e Villani (2002) argumentam que na maioria das formações oferecidas o docente é visto ora como implementador de políticas educacionais, ora como consumidor destes cursos, apresentam-se exaustos nesses momentos, mas mesmo assim interessados em aliar a teoria com a prática no ambiente escolar (SOUZA, VALLIN, 2019).

Significamos que as tecnologias digitais podem auxiliar nos processos educativos, sendo necessário uma reestruturação dos currículos das licenciaturas e das escolas, contemplando a perspectiva de domínio e apropriações das ferramentas tecnológicas. Os estudos apontam que as tecnologias digitais auxiliam nos registros das produções coletivas nestes diferentes espaços, e assim, constituem um potencial de pesquisa. (ALVES, HECKLER, 2018).

A utilização do Google Classroom mostrou-se como potencializadora das práticas colaborativas, a partir de sua utilização novas ideias e ações foram pensadas e construídas. Os participantes do grupo colaborativo ao utilizarem o Google Classroom como ferramenta de estudo desenvolveram habilidades como a colaboração, criatividade e inovação o que resultará na reconstrução de suas práticas pedagógicas e identidade profissional.

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Criar um grupo de estudos colaborativos nos dias atuais, com reuniões apenas presenciais acaba dificultando a participação dos sujeitos interessados. Sendo assim, utilizar TDICs como o Google Classroom acabou sendo uma opção satisfatória de ferramenta para que os componentes do grupo pudessem trocar materiais, sugestões, sanar dúvidas, se apropriar de ferramentas digitais e manter contato constante com os demais participantes.

Uma das vantagens do planejamento colaborativo é que todos os sujeitos envolvidos possuem as mesmas responsabilidades e buscam alcançar um mesmo objetivo, as decisões são construídas e tomadas de maneira coletiva. Essas decisões são tomadas baseadas em estudos científicos, experiências, discussões e argumentações dos envolvidos visando uma formação crítica e reflexiva.

A utilização da ferramenta Google Classroom se apresentou benéfica ao grupo colaborativo. A motivação em pesquisar, realizar leituras, participar das discussões na plataforma e nos encontros presenciais ficaram evidentes nas falas, escritas e ações dos participantes durante todo o período de atividade, além disso, alguns participantes apresentaram muito interesse em reproduzi-las nas escolas. Estes resultados mostram a necessidade de se repensar os momentos de formação acadêmico profissional nos ambientes escolares, possibilitando momentos de troca, diálogos e construções coletivas entre professores regentes e professores na graduação, além de se utilizar nesses momentos as TDICs possibilitando aos educadores a apropriação das ferramentas para implementação em suas práticas pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, Carlos. Internet no Brasil – alguns dos desafios a enfrentar. *Informática Pública*, v. 4, n. 2, p. 169-184, 2002. Disponível em: <[www.ip.pbh.gov.br/ANO4\\_N2\\_PDF/ip0402afonso.pdf](http://www.ip.pbh.gov.br/ANO4_N2_PDF/ip0402afonso.pdf)>. Acesso em: 01 jul. 2020.

ALMEIDA, M. C. Pesquisa Colaborativa: um caminho para superação da lacuna pesquisa-prática e promoção do desenvolvimento docente. In: SEPULVEDA, Claudia; ALMEIDA, Mariangela. (Org.) **Pesquisa Colaborativa e inovações educacionais em Ensino de Biologia**. Feira de Santana, Bahia:UEFS Editora, 2016.

ALONSO, K. M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. *Educação & Sociedade*, 31(113), p. 1319-1335, 2010.

*Recebido em: 02/04/2020*

*Aceito em: 04/08/2020*



ARAÚJO, T. M. de *et al.* Trabalho docente e sofrimento psíquico: um estudo entre professores de escolas particulares de Salvador, Bahia. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.12, n.20, p.485-495,jul./dez. 2003.

ARAÚJO, E.S. A aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente sob as luzes da perspectiva histórico-cultural. In: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 12., Curitiba, 2004. Anais... Curitiba, 2004. P. 3507-3518. CD-ROM.

ALVES, C. da C.; HECKLER, V.. TDIC na Formação de Professores em Ciências e Matemática. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 1, n. 2, 2018.

BHAT, S.; RAJU, R.; BIKRAMJIT, A.; LEVERAGING, R. D'S. E-Learning through Google Classroom: **A Usability Study**. **Journal of Engineering Education Transformations**, Volume 31 , No. 3, January 2018, ISSN 2349-2473,e ISSN 2394-1707, 129-135.

BORTONI-RICARDO, S. M. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. 2. Ed. São Paulo: **Parábola**, 2011.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis , v. 15, n. 4, p. 679-684, Dec. 2006 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-07072006000400017&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072006000400017&lng=en&nrm=iso)>. access on 20 July 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-07072006000400017>.

CARVALHO, M. C. A. de; DAMASCENO, E. A.; MOURA, M. do S. L. Navegando em águas turvas no campo da política e da formação de professores. **Revista Exitus** - ISSN 2237-9460, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 169-196, 2019. DOI: 10.24065/2237-9460.2019v9n3ID940. Disponível em: <http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/940>. Acesso em: 16 jul. 2020.

CHAGAS, M. de F. de L. das. Atenção a si e modos de conceber as Tecnologias Digitais na Formação de Professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.1, p.277-301, Jan.-Mar.2015

DAMIANI, M. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J.A.; PERNAMBUCO, M.M.. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. 5 ed. São Paulo: Cortez. 2018.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A formação acadêmico-profissional: compartilhando responsabilidades entre as universidades e escolas. TRAVERSINI, C. *et al.* (Orgs.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender didática e formação de professores**. 1. Ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, v. 1, p. 253-267.

**Recebido em: 02/04/2020**

**Aceito em: 04/08/2020**

ENGESTROM, Y. Teacher as collaborative thinkers: activity-theoretical study of an innovative teacher team. In: CARLGREN, I; HANDAL, G.; VAAGE, S. **Teachers' minds and actions: research on teachers thinking and practice**. London: Falmer Press, 1994.

FELBER, D.; KRAUSE, J.; VENQUIARUTO, L. O uso de jogos digitais como ferramenta de auxílio para o ensino de Física. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 1, n. 2, 23 ago. 2018. <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2018v1i2.8152>

FREITAS, D.; VILLANI, A. Formação de professores de ciências: um desafio sem limites. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 7, n. 3, p. 215-230, 2002.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade. 2. Ed. Porto Alegre: **Artes Médicas**, 2000.

GASPAROTTO, D. M.; MENEGASSI, R. Jo. Aspectos da Pesquisa Colaborativa na Formação Docente. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 948-973, set./ago. 2016.

GSuite: Termos de Utilização do Google. Disponível em: [https://gsuite.google.com/intl/pt-PT/terms/user\\_features.html](https://gsuite.google.com/intl/pt-PT/terms/user_features.html). Acessado em 15 de julho de 2020.

IAHNKE, S. L. P.; DA COSTA BOTELHO, S. S.; FERREIRA, A. L. A. COLMÉIAS A Integração das Aprendizagens Móvel e Colaborativa para Potencializar a Aprendizagem Significativa. **RENOTE-Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 12, n. 2, 2014.

IBIAPINA, I. M. L. Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: **Líder Livro Editora**. 2008. V. 1.

IFTAKHAR, S. Google Classroom: what works and how? **Journal of Education and Social Sciences**. Vol 3, 12-18, 2016.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8. ed. São Paulo: **Papirus**, 2011

MAGALHÃES, M. C. C. Sessões reflexivas como uma ferramenta aos professores para compreensão crítica das ações da sala de aula. In: **CONGRESSO DA SOCIEDADE INTERNACIONAL PARA PESQUISA CULTURAL E TEORIA DA ATIVIDADE**, 5., 2012, Amsterdam. Anais.. Amsterdam: VrijeUniversity, 2002. P.18-22.

MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. Critical Collaborative research: focus on meaning of collaboration and mediational tools. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 3, p.773 – 797, 2010.

**Recebido em: 02/04/2020**

**Aceito em: 04/08/2020**

MARTINS, S. T. F. Educação científica e atividade grupal na perspectiva sócio-histórica. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 8, n. 2, p. 227-235, 2002.

MEINERZ, C. B. Grupos de Discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. **Educação & Realidade**, v. 36, n. 2. 2011.

NONO, M. A.; MIZUKAMI, M. da G.N. Aprendendo a ensinar: futuras professoras das séries iniciais do ensino fundamental e casos de ensino. In: Reunião Anual da ANPED, 24.; Caxambu, 2001. **Anais Caxambu**, 2001. p. 1-16. CD-ROM

OLIVEIRA, C. B. de, de OLIVEIRA, J. C. S., TEIXEIRA, L. N., de OLIVEIRA COSTA, M., & GONZAGA, A. M. (2019). Alfabetização tecnológica: uma experiência com professores que ensinam Ciências. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 5, n. 12, 2019.

OLIVEIRA, N. R. M.; BRASIL, J. S. N.; BRIZOLLA, F.; FREITAS, D. P. S. A “experiência do sensível” para a formação (docente) “mais integral” do ser/estar/pertencer. Anais do Seminário Inovação Pedagógica [recurso eletrônico]: **“Repensando estratégias de formação acadêmico-profissional em diálogo entre Educação Básica e Educação Superior”** / organizadores Elena Maria Billig Mello [et al.]. Uruguaiana, RS: Unipampa, 2018. 137 p.: il.. ISBN 978-85-63337-78-8 Inclui referências. Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/sisbi/Acesso> em: 10 jun. 2020.

PAPI, S. de O. G.; MARTINS, P. L. O. Professoras Iniciantes e o Trabalho Coletivo em Reuniões Pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 39-59, 2019.

PARILLA, A.; DANIELS, H. Criação e desenvolvimento de grupos de apoio para professores. São Paulo: **Loyola**, 2004.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n. 3, p. 521-539, set/dez. 2005.

PINHO, M. J. DE; ARAÚJO, D. M. DE. Tecnologias digitais na educação tocantinense: uma análise da contribuição para o professor. **Revista Observatório**, v. 5, n. 6, p. 507-528, 1 out. 2019. <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2019v5n6p507>

POZO, J. I. ; ECHEVERRÍA, M. del P. P. As concepções dos professores sobre a aprendizagem: rumo a uma nova cultura educacional. **Pátio - revista pedagógica**, ano IV, n. 16, p. 19-23, fev./abr. 2001

PRETI, O. **Educação a distância**: fundamentos e políticas. Cuiabá: UFMT, 2009.

ROSTAS, M. H. S. G.; ROSTAS, G. R.. O ambiente virtual de aprendizagem (moodle) como ferramenta auxiliar no processo ensino-aprendizagem: uma questão de comunicação. SOTO, U., MAYRINK, MF., and GREGOLIN, IV., orgs. **Linguagem, educação e virtualidade** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura

**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020

Acadêmica, 2009. 249 p. ISBN 978-85-7983-017-4. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

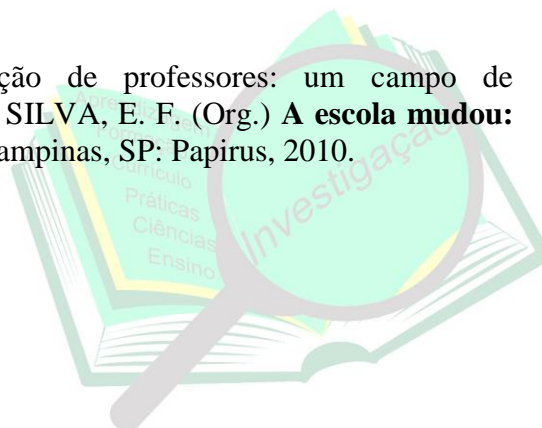
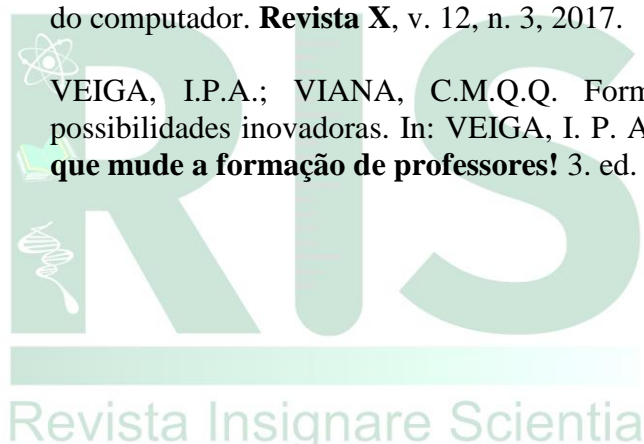
SOUZA, A.; SOUZA, F. Uso da Plataforma Google Classroom como ferramenta de apoio ao processo de ensino e aprendizagem: Relato de aplicação no ensino médio. Disponível em: <http://rei.biblioteca.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3315/1/ACSS30112016.pdf>> Acesso em 28 jun. 2020.

SOUZA, D. R. de; VALLIN, C.. Traços de pesquisa no cotidiano docente: os horários pedagógicos como oportunidade de estudos. **ORG & DEMO**, Marília, v. 20, n. 1, p. 99-120, Jan./Jun., 2019.

TERRA, D. V.. Orientação do Trabalho Colaborativo na construção do saber docente: a perspectiva do planejamento coletivo do trabalho pedagógico (PCTP). **Movimento**, Porto Alegre, v.10, n.1, p. 157 - 179, janeiro/abril de 2004.

VALANDRO, J. M. *et al.* Letramento digital: práticas interdisciplinares através da tela do computador. **Revista X**, v. 12, n. 3, 2017.

VEIGA, I.P.A.; VIANA, C.M.Q.Q. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. In: VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. (Org.) **A escola mudou: que mude a formação de professores!** 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.



**Recebido em:** 02/04/2020

**Aceito em:** 04/08/2020