

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

**LURDES SONIA FUHR GAVA**

**Uso de mídias no ensino de Língua Inglesa: sala de aula invertida com a ferramenta  
*Google Classroom***

**Porto Alegre  
2018**

**LURDES SONIA FUHR GAVA**

**USO DE MÍDIAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: SALA DE AULA  
INVERTIDA COM A FERRAMENTA *GOOGLE CLASSROOM***

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

**Orientador:**

**Prof. Dr. Marcelo Magalhães Foohs**

**Porto Alegre  
2018**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Prof. Jane Fraga Tutikian

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Celso Giannetti Loureiro Chaves

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. Dr. Leandro Krug Wives

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouco

### CIP - Catalogação na Publicação

Gava, Lurdes Sonia Fuhr

Uso de mídias no ensino de língua inglesa: sala de aula invertida com a ferramenta Google Classroom / Lurdes Sonia Fuhr Gava. -- 2018.

46 f.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Magalhães Foohs.

Trabalho de conclusão de curso (Especialização) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação, Mídias na Educação - edição 4, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Sala de aula invertida. 2. Mídias no ensino de língua inglesa. I. Foohs, Prof. Dr. Marcelo Magalhães, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

## **AGRADECIMENTOS**

Este é mais um momento especial na minha vida. Mais uma etapa cumprida, uma sensação de batalha vencida. Momento de parar e agradecer àquelas pessoas que ajudaram a tornar possível essa vitória.

Como não poderia deixar de ser, meu primeiro agradecimento vai para Ele, o Pai, para quem nada é impossível e que está sempre ao meu lado. É Ele quem colocou no meu caminho todas as pessoas que amo e que estão comigo na minha luta diária: Minha grande família, mãe, irmãos, irmãs, marido, filhos e neta. Meus amigos, colegas de trabalho e meus queridos alunos. A todos eles, minha eterna gratidão.

Um agradecimento especial ao meu professor orientador e aos tutores que me acompanharam nessa jornada. Aos meus colegas de curso pelo companheirismo na execução de tantas tarefas.

E, por fim, agradeço à UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por me proporcionar a oportunidade de fazer este curso tão importante para minha vida acadêmica.

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é compreender o contexto de desinteresse e desmotivação dos alunos para a aprendizagem de inglês na escola pública e como o uso de mídias e da metodologia ‘sala de aula invertida’ podem potencializar o processo ensino-aprendizagem, aumentando a motivação e o interesse dos alunos. Para embasar o estudo, faz-se, no capítulo dois, a revisão teórica dividida em 4 subcapítulos. No primeiro, lança-se um olhar sobre as possibilidades pedagógicas da metodologia ‘sala de aula invertida’ (BERGMANN; SAMS (2012 apud SCHMITZ, 2016); TREVELIN, PEREIRA e NETO (2013 apud SCHMITZ, 2016). No subcapítulo 2.2, aborda-se a importância das mídias na escola, lançando um olhar para o que a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe para o componente língua inglesa (BACCEGA, 2002). No subcapítulo 2.3, aborda-se a educomunicação (SOARES, 2002). Encerrando a parte teórica, no subcapítulo 2.4, explora-se a ferramenta *Google Classroom*. No capítulo 3, explicita-se a metodologia e no capítulo 4, faz-se a descrição e análise dos dados. Por fim, no capítulo 5, encontram-se as considerações finais. Os resultados comprovam um panorama inicial de desinteresse e desmotivação dos alunos para a aprendizagem da língua inglesa. Com a aplicação do projeto ‘sala de aula invertida’ com a ferramenta *Google Classroom*, observou-se uma melhora considerável na aprendizagem. A inserção de mídias, com a proposta de construção de um programa de rádio, aumentou sensivelmente o interesse e a motivação dos alunos para aprendizagem da língua inglesa.

**Palavras-chave:** sala de aula invertida, ferramenta *Google Classroom*, processo ensino-aprendizagem.

## **Use of media in English Language Teaching: Flipped classroom with Google Classroom tool**

### **ABSTRACT**

This study aims to understand the context of students' lack of interest and lack of motivation in learning English at public schools; and how the use of media and the 'flipped classroom' methodology can enhance the teaching-learning process, increasing student's motivation and interest. To support the study, chapter two brings the literature review that is divided into 4 subchapters. In the first one, we look at the pedagogical possibilities of the 'flipped classroom' methodology (BERGMANN, SAMS (2012 apud SCHMITZ, 2016), TREVELIN, PEREIRA and NETO (2013 apud SCHMITZ, 2016). Subchapter 2.2 approaches the importance of the media in school, looking at what the National Curricular Common Base (BNCC) proposes for the English language component (BACCEGA, 2002). Subchapter 2.3 approaches the educommunication (SOARES, 2002). Closing the theoretical review, subchapter 2.4 explores the Google Classroom tool. In chapter 3, the methodology is explained and in chapter 4, the description and analysis of the data is made. Finally, chapter 5 contains the final considerations of the study. The results show an initial panorama of lack of interest and lack of motivation for English learning. With the application of the 'flipped classroom' project with the Google Classroom tool, a considerable improvement in learning was observed. The insertion of media, with the proposal to build up a radio program has significantly increased the interest and motivation of students for English learning.

**Keywords:** Flipped classroom, Google Classroom tool, teaching-learning process.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Carga horária semanal .....	20
Figura 2: Principais dificuldades vivenciadas .....	21
Figura 3: Criando uma turma .....	26
Figura 4: Nomeando a turma.....	27
Figura 5: Plataforma da turma.....	27
Figura 6: <i>Links</i> para anexar e compartilhar materiais .....	28
Figura 7: Aba atividades. ....	28
Figura 8: Aba pessoas. ....	29

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Importância das disciplinas.....	35
Gráfico 2: Interesse em aprender .....	36
Gráfico 3: Avaliação do aprendizado.....	37
Gráfico 4: Motivação para aprendizagem da língua. ....	38
Gráfico 5: Avaliação da experiência com <i>Google Classroom</i> . ....	39
Gráfico 6: Avaliação do material disponibilizado no <i>Google Classroom</i> .....	40

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>14</b>
2.1 Sala de aula invertida: possibilidades pedagógicas .....	14
2.2 Mídias na escola x base nacional comum curricular (BNCC) x língua inglesa .....	17
2.3 Educomunicação .....	22
2.4 A ferramenta <i>Google Classroom</i> .....	24
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>30</b>
<b>4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>34</b>
4.1 A escola e a turma.....	34
4.2 Descrição e análise dos dados do questionário 1.....	34
4.3 Descrição e análise dos dados do questionário 2.....	38
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>45</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Desde a Constituição de 1988, a educação tornou-se um direito de todas as crianças de sete a quatorze anos, garantido obrigatoriamente pelo Estado. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, na década seguinte, deu início a importantes transformações na educação no Brasil, melhorando significativamente o panorama geral. Estudos mostram que o índice de crianças e jovens matriculados e frequentando a escola aumentou sensivelmente; as taxas de evasão escolar diminuíram e muito mais alunos passaram a concluir os ensinos fundamental e médio. No entanto, ainda estamos muito longe de atingir um cenário ideal. Em reportagem, a revista *Época*<sup>1</sup>, analisando a Prova Brasil aplicada em 2015, afirma que os resultados revelam um ensino público “ruim, desigual e estagnado”; que “mesmo nos Estados que cumpriram a meta não ensinam o esperado para todos os alunos”. Em outra reportagem publicada recentemente pelo site G1<sup>2</sup>, e divulgado em vários meios de comunicação, os resultados da Prova Brasil mostram uma deficiência de aprendizagem bastante preocupante. De cada dez alunos que entram no ensino médio, sete não têm o nível de aprendizagem adequado em português e matemática. E, ainda de acordo com a análise feita na reportagem, aparecem diferenças de proficiência quando se compara o ensino da rede pública e privada, das escolas rurais e urbanas e, também, quando se compara perfil socioeconômico dos alunos.

O objetivo deste trabalho não é avaliar as aprendizagens nas disciplinas de português e matemática, mas os resultados obtidos nessas disciplinas básicas são importantes para pensarmos nas causas que levam a este cenário desolador. No ensino da língua inglesa, a situação se apresenta ainda mais degradante. Como despertar o interesse dos alunos na língua inglesa ou como motivá-los para a aprendizagem têm sido questões muito debatidas entre profissionais da área. Aliado a esse desinteresse e desmotivação, o fato de se destinar, nas escolas, uma carga horária muito baixa para o ensino da língua, é uma das maiores dificuldades que os professores encontram para desenvolver um trabalho eficiente e de qualidade dentro de sua prática pedagógica. O desafio de encontrar alternativas para essas

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2015/01/bo-ensino-publico-no-brasilb-ruim-desigual-e-estagnado.html>. Acesso em 16.jun 18

<sup>2</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/31/desigualdade-na-educacao-cria-abismo-dentro-e-fora-dos-estados-veja-ranking-por-redes-localizacao-e-perfil-de-alunos.ghtml>. Acesso em 02 set 18

dificuldades, a inquietação e inconformidade diante dos baixos resultados obtidos pelos alunos se tornam, assim, os principais fatores motivadores deste estudo.

Estamos vivendo uma era em que os avanços tecnológicos estão invadindo todos os setores da vida social; estão presentes no cotidiano da grande maioria das pessoas; fazem parte da vida dos alunos, que têm celulares de última geração com acesso à internet. Estes influenciam seu modo de pensar e agir, interferindo inclusive nos seus relacionamentos pessoais. Diante desse panorama, acreditamos que pensar em formas de inserir as tecnologias nos projetos pedagógicos, usando-as a favor da educação e como meio de alcançar e motivar os alunos seja um caminho para melhorar o processo ensino-aprendizagem na língua inglesa. Considerando todos esses pontos recém-mencionados, propomos as seguintes questões norteadoras para o trabalho:

- a) O que fazer para motivar os alunos para a aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas?
- b) Como conseguir bons resultados na aprendizagem com uma, no máximo duas, horas-aula de língua inglesa por semana?
- c) Inserir mídias na educação poderia ajudar a despertar o interesse dos alunos?
- d) Como podemos inserir mídias em aulas com tão pouca carga horária?

Este estudo tem o objetivo geral de compreender o contexto de desinteresse e desmotivação dos alunos para a aprendizagem da língua inglesa na escola pública e como o uso de mídias pode potencializar o processo de ensino x aprendizagem, aumentando a motivação dos alunos.

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- a) Identificar causas de desmotivação dos alunos para a aprendizagem;
- b) Aplicar projetos de ensino com inserção de mídias e verificar se e/ou até que ponto isso potencializará o processo ensino x aprendizagem;
- c) Analisar possibilidades de melhorar a aprendizagem dos alunos com o uso do método “sala de aula invertida” como compensação do pouco tempo que o professor tem com os alunos em sala de aula.

O trabalho está dividido em 5 capítulos. No primeiro faz-se a introdução do trabalho. O capítulo dois é destinado à revisão teórica e está dividido em 4 subcapítulos. No primeiro, olham-se para as possibilidades pedagógicas da metodologia “sala de aula invertida”. No

subcapítulo 2.2 aborda-se a importância das mídias na escola, lançando um olhar para o que a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe para o componente “língua inglesa”. No subcapítulo 2.3, aborda-se a educomunicação e, no subcapítulo 2.4, encerrando a revisão teórica, explora-se a ferramenta *Google Classroom*. No capítulo 3, explicita-se a metodologia; no 4, faz-se a descrição e análise dos dados. Por fim, no capítulo 5, encontram-se as considerações finais.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Este capítulo é destinado à revisão bibliográfica e se divide em quatro subcapítulos. Neste primeiro subcapítulo, verificam-se as possibilidades pedagógicas da metodologia “sala de aula invertida”; No segundo, abordam-se as mídias na escola e o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe para o componente ‘língua inglesa’; no subcapítulo 2.3, aborda-se a educomunicação e, por fim, no subcapítulo 2.4, explora-se a ferramenta *Google Classroom*.

### 2.1 Sala de aula invertida: possibilidades pedagógicas

A disseminação dos recursos tecnológicos trazem muitas oportunidades educacionais, mas estas ainda não estão sendo exploradas plenamente pelas escolas e, principalmente pelos educadores. Talvez por falta de conhecimento, por falta de estrutura, ou até por insegurança dos professores na inserção de mídias na sua prática pedagógica. Vemos resultados cada vez menos expressivos e alunos cada vez menos motivados e interessados no estudo. Estas realidades são comprovadas pelos resultados das análises do Governo através de ferramentas como a Prova Brasil e Saeb. De acordo com as informações disponibilizadas em reportagem disponível no portal do INEP<sup>3</sup>, apenas 1,62% dos estudantes do último ano do Ensino Médio, conseguiram alcançar o nível de aprendizagem considerado satisfatório pelo Ministério da Educação (MEC) em língua portuguesa. Em matemática somente 4,52% superaram o nível 7 da escala de proficiência. A reportagem salienta que “as evidências demonstram um Ensino médio praticamente estagnado desde 2009, e que tem agregado muito pouco ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes brasileiros”. Com relação ao ensino fundamental, os resultados revelam um desempenho um pouco melhor nas duas áreas. Embora os estudantes tenham atingido nível 3 de proficiência, esse nível ainda é considerado insuficiente pelo MEC. Por outro lado, temos em nossas salas de aula alunos que praticamente já nasceram com um celular na mão, têm acesso à internet, são expostos a uma quantidade enorme de informações, em um tempo cada vez menor. Tudo é muito rápido e fácil. Se, por um lado isso é sinal de que estamos em uma era tecnológica que proporciona informações e

---

<sup>3</sup>< <http://portal.inep.gov.br/>> acesso em 20.out.2018

facilidades impressionantes, por outro, está afetando o relacionamento dos jovens com a sala de aula. Uma aula tradicional se torna chata: por que estudar se podemos pesquisar tão facilmente no *Google*; por que levantar para conversar com o colega, amigo ou professor se podemos enviar mensagens? Esses são alguns dos questionamentos que os professores se fazem todos os dias, na tentativa de encontrar um meio de alcançar os seus alunos e obter resultados efetivos no processo ensino/aprendizagem.

Delors (2012)<sup>4</sup> diz que “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (p.89), e complementa:

Não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimento de que possa abastecer-se indefinidamente. É antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança. (DELORS, 2012, p.89)

Ainda de acordo com o autor, a educação, para dar conta desta missão de forma efetiva, deve ser organizada em torno de quatro aprendizagens essenciais que ele chama de pilares do conhecimento. São eles: i) aprender a conhecer; ii) aprender a fazer; iii) aprender a viver juntos, e iv) aprender a ser. *Aprender a conhecer* implica levar o aluno a olhar e compreender o objeto de aprendizagem. E aqui é importante que não se parta do princípio de que o aluno já sabe, já conhece o que, para os professores, é básico e simples. Olhar e analisar resulta em compreender e, conseqüentemente, encaminha o indivíduo para o *aprender a fazer*, já que só conseguimos fazer o que compreendemos. Como não se faz nada sozinho, o terceiro pilar, *aprender a viver juntos*, é fundamental para os dois primeiros. Para viver em sociedade, é necessário participar e cooperar em atividades que envolvam outras pessoas, o tempo todo. Aprender a viver junto com outros é um dos maiores desafios no mundo atual. A começar pela sala de aula onde os conflitos de convivência e respeito pelos colegas e professores aparecem o tempo todo. O terceiro pilar, *aprender a ser*, envolve ajudar o indivíduo a desenvolver sua personalidade, sua capacidade de elaborar pensamentos de forma autônoma, formular seus próprios juízos de valor e ser capaz de avaliar e decidir como agir nas diferentes situações com que se deparará ao longo de sua vida.

---

<sup>4</sup> DELORS, Jacques (org.). Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI.

São, portanto, aprendizagens interligadas que estruturam a construção do conhecimento e ajudam a formar indivíduos críticos e, ao mesmo tempo globais, aptos a lidar com qualquer circunstância de sua vida.

Os recursos tecnológicos disponíveis podem nos ajudar, enquanto professores, a dar conta desse desafio. É preciso, no entanto, que saibamos usa-los a nosso favor para despertar o interesse dos alunos e promover uma aprendizagem efetiva. Em um primeiro momento, pode parecer fácil, mas na prática nos deparamos com inúmeros obstáculos. Não basta somente substituir a aula expositiva por aulas com computadores e acesso à internet. É preciso propor algo inovador que ajude a desenvolver as competências dos alunos e construir de forma efetiva os pilares propostos por Delors (2012).

Nesse sentido, nos deparamos muitas vezes com falta de estrutura de acesso a laboratórios e internet nas escolas e, também, falando precisamente das aulas de língua estrangeira, com o baixo número de horas-aula semanais com os alunos. Como driblar esses problemas?

A sala de aula invertida tem sido apontada como uma solução para a inserção de mídias nas aulas e, também, como uma forma de fazer com que os alunos passem mais tempo em contato com a disciplina, o conteúdo estudado ou a estudar - sem que isso se torne algo chato. Valente (2014) diz que os estudos sobre a percepção, bem como o desempenho dos alunos apresentam resultados positivos e ainda chama a atenção para o fato de que muitos professores já estão usando estratégias de ensino que se assemelham à sala de aula invertida. O fato de solicitarem aos seus alunos a leitura de algum texto ou de assistirem algum vídeo sobre o conteúdo que irão trabalhar em aulas futuras é uma forma de aula invertida.

De acordo com Bergmann; Sams (2012 apud Schmitz, 2016, p. 7), entende-se por sala de aula invertida, fazer em casa o que se fazia em aula, ou seja, a ideia é o aluno assumir a responsabilidade pelo estudo teórico e trazer para a aula presencial suas dúvidas para uma aplicação prática dos conceitos que foram estudados. Trevelin, Pereira e Neto (2013 apud Schmitz, 2016, p.3) explicam que este modelo tem sido estudado desde os anos 90 e que vem se tornando uma tendência crescente na educação em vários países, inclusive em universidades do Brasil. *Flipped Classroom*, como é chamada em inglês, é definida como um modelo pedagógico em que os elementos típicos de aula e lição de casa de um curso são invertidos. Este modelo funciona de forma que o aluno tenha acesso a materiais, questionários ou atividades antes que estas sejam abordadas em sala de aula, fazendo com que o tempo em sala de aula seja efetivamente aproveitado para tirar dúvidas e aprofundar os conceitos

apreendidos. Estas atividades podem ser apresentadas de formas diversas, como por exemplo, vídeos.

A abordagem, segundo Valente (2014),

dos tempos e espaços da escola, as relações entre o aprendiz e a informação, as interações entre alunos, e entre alunos e professor. A integração das TDIC<sup>5</sup> nas atividades da sala de aula tem proporcionado o que é conhecido como *blended learning* ou ensino híbrido, sendo que a “sala de aula invertida” (*flipped classroom*) é uma das modalidades que têm sido implantadas tanto no Ensino Básico como no Ensino Superior (p.82).

Também Moran (2014 apud Schmitz 2016, p.10) afirma que

a sala de aula invertida é um dos modelos mais interessantes da atualidade para mesclar tecnologia com metodologia de ensino, pois concentra no virtual o que é informação básica e, na sala de aula, atividades criativas e supervisionadas, uma combinação de aprendizagem por desafios, projetos, problemas reais e jogos.

Desta forma, aliando a evolução das tecnologias digitais com a versatilidade de uma abordagem de sala de aula invertida há a possibilidade de se recorrer a uma variedade enorme de recursos para planejamento das aulas, promovendo a integração das tecnologias digitais na aprendizagem. No subcapítulo seguinte, abordaremos a importância das mídias na escola, lançando um olhar para o que a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe para o componente “língua inglesa”.

## 2.2 Mídias na escola x base nacional comum curricular (BNCC) x língua inglesa

Embora ainda estejamos “engatinhando” no que diz respeito aos avanços tecnológicos quando comparados com os países de primeiro mundo, as tecnologias têm invadido a realidade dos nossos alunos de forma impactante nos últimos anos. As crianças, desde muito novas, já sabem usar controles remotos, videogames e até telefones celulares. Já sabem que precisam da internet para acessar seus vídeos preferidos no *youtube*; dão aulas aos adultos de como utilizar as novas tecnologias mesmo não tendo frequentado nenhum “curso” de formação. Esta nova realidade apresenta um novo desafio aos professores com relação a suas práticas pedagógicas. Uma aula tradicional já não atrai mais a atenção desta criança, cuja mente está sendo estimulada a todo momento por brinquedos e todo tipo de *games*

---

<sup>5</sup>Integração de Tecnologias Digitais de Informação.

tecnológicos. É preciso inserir estes novos “estimuladores” nas escolas, nas aulas. No entanto, como alerta Baccega (2002), usar simplesmente as tecnologias não responde ao desafio que mencionamos acima, ao contrário, este uso poderá, nas palavras da autora, “exacerbar o caráter conservador e distante da contemporaneidade que ainda caracteriza, no geral, a escola”. A autora ainda complementa:

O problema fundamental é como inserir a Escola nessa nova realidade de conhecimentos descentrados, de culturas diferentes, de sensibilidades outras. Não será, evidentemente, considerando o uso de tecnologias como fator de modernização da Escola que tal objetivo será atingido. É preciso incluir no planejamento as diferentes linguagens da cultura, dar espaço à oralidade, às narrativas pessoais e audiovisuais [...] às diferenças no lugar do igual, ao movimento no lugar do estático (e a disciplina autoritária perde lugar) e o professor passa a ser o coordenador das atividades, sujeito pleno de interrogações, cujas respostas se constituem em processos a serem trilhados juntamente com seus alunos. (BACCEGA, 2002, p.9).

A discussão, de acordo com a autora é, portanto, muito mais ampla. Não se trata somente de definir se ou como utilizar os meios de comunicação, uma vez que estes estão presentes no cotidiano de alunos e professores. Trata-se sim de pensar de que modo estas tecnologias podem ajudar a escola, os professores, a formar cidadãos críticos, questionadores, conscientes e motivados; cidadãos livres capazes de, por exemplo, ler ou ouvir uma publicidade sabendo para o que ela serve e não se deixar “comprar” por ela sem questionar e analisar até que ponto ela lhe serve, lhe é útil naquele momento.

Nesse sentido, a BNCC<sup>6</sup>, homologada em dezembro de 2017 e que define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os alunos têm direito na educação básica, vem ao encontro do que afirma Baccega, quando propõe, entre várias outras competências a serem desenvolvidas (e aqui falando especificamente da língua inglesa no ensino fundamental), que o aluno seja capaz de “utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua, de forma ética, crítica e responsável.” (BNCC, 2017, p.244). Além das várias competências a serem atingidas, a BNCC, como o próprio nome já define, pretende estabelecer uma base comum de aprendizagem nas escolas, ou seja, todos os alunos devem aprender, no mínimo, os conteúdos previstos no documento. E visa, com isto, melhorar o contexto da educação no Brasil. Por outro lado, o professor de língua inglesa, que já vinha

---

<sup>6</sup> Base Nacional Comum Curricular, disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. < Acesso em 23.set.2018>

“peleando” para dar conta dos conteúdos previstos nos planos de estudos considerando a baixa carga horária, vê-se diante de um desafio maior ainda.

Na reportagem “O lugar do inglês na Base Nacional Comum Curricular<sup>7</sup>” (2018), é apresentado o estudo “Seis aspectos para a revisão da 3ª versão da BNCC – componente língua inglesa”, elaborado pelo *British Council*<sup>8</sup>. Tal estudo apresenta várias críticas de especialistas que consideram que as novas diretrizes do documento auxiliam muito pouco no sentido de mudar e/ou eliminar o estigma negativo do inglês de escola pública. De acordo com as autoras, o documento diz que:

A Base não dá condições e suporte para o professor romper com o paradigma de ensino de vocabulário e gramática, resultando na falta de garantia para formação integral dos estudantes. O que se nota é um excesso de habilidades requeridas, que reforçam a utilização de habilidades básicas e de conhecimentos sistêmicos sobre a língua inglesa, sem vínculos claros com a construção de uma sociedade justa e inclusiva, por exemplo. (MATUOKA & PAIVA, 2018)

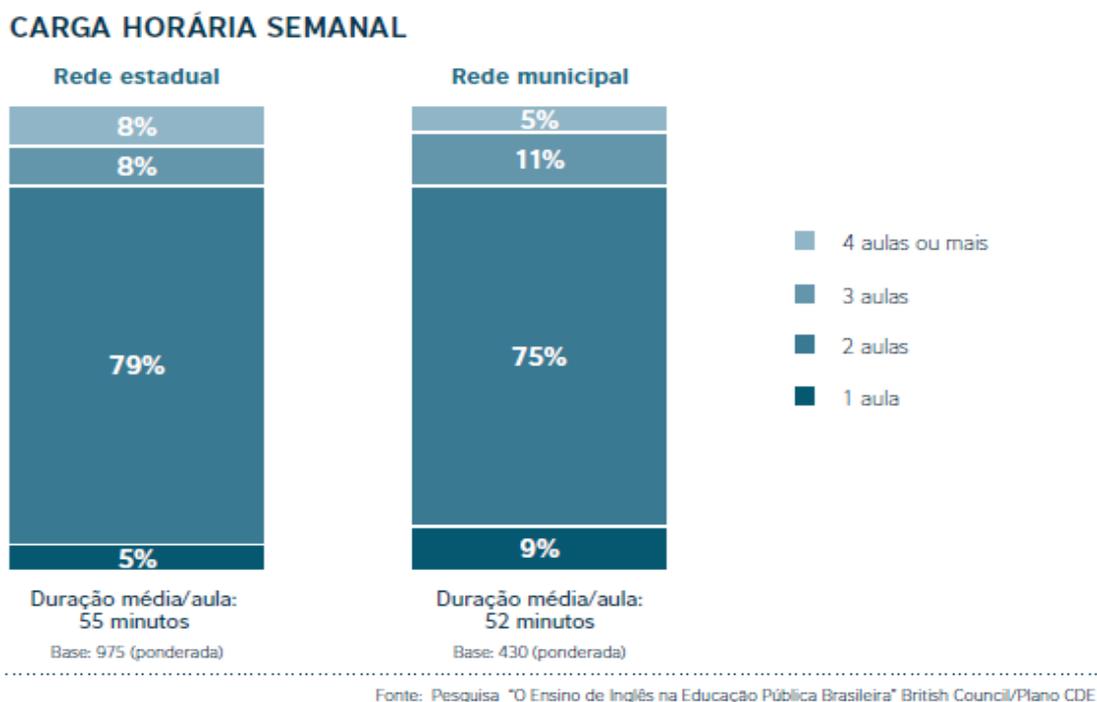
Outro estudo, “O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira<sup>9</sup>“, elaborado em 2015 pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE, para o *British Council*, traz um pouco do contexto do ensino de inglês na rede pública. Nele são analisados o aspecto institucional, da escola, perfil dos professores de inglês, os desafios que estes enfrentam, suas motivações e propostas e a diversidade regional. O estudo apresenta um panorama geral deste contexto no Brasil e, embora seja bastante relevante para o nosso trabalho, traremos aqui apenas dois pontos que nos interessam especialmente. O primeiro é a carga horária semanal destinada ao inglês na rede estadual e municipal, conforme gráfico (Fig. 1):

---

<sup>7</sup> “O lugar do inglês na Base Nacional Comum Curricular”, publicada em 20.03.2018, por Ingrid Matuoka e Thais Paiva. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/reportagens/o-lugar-do-ingles-na-base-nacional-comum-curricular-bncc/> <acesso em 23.set.2019>

<sup>8</sup> <https://www.britishcouncil.org.br> organização do Reino Unido que promove trocas com o Brasil nas áreas culturais e educacionais.

Figura 1: Carga Horária Semanal



Fonte: "O ensino de inglês na Educação Pública", British Council, Plano CDE.

De acordo com o gráfico, somente uma pequena porcentagem das escolas oferecem mais do que 2 aulas semanais. Embora a maior parte ofereça 2 horas semanais, 9% das escolas da rede municipal e 5% da rede estadual, oferecem apenas uma hora semanal.

O segundo ponto é com relação às principais dificuldades vivenciadas pelos professores. O gráfico abaixo mostra a falta de recursos tecnológicos em primeiro lugar; desvalorização e distanciamento da língua em segundo; dificuldades no planejamento em terceiro; contratos e salários ruins em quarto; e em quinto lugar, carga horária insuficiente.

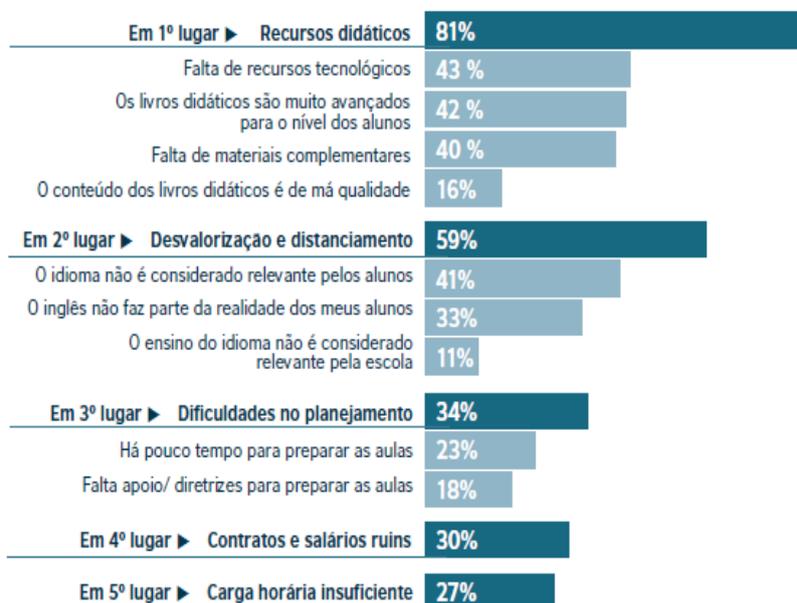
<sup>9</sup>Disponível em:

[https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo\\_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf](https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf)  
<acesso em 23.set.2018>

Figura 2: Principais dificuldades vivenciadas

### PRINCIPAIS DIFICULDADES VIVENCIADAS

O principal problema do ensino de inglês, segundo os professores, é o acesso a recursos didáticos adequados.



P24.1: Considerando sua realidade atual, quais destas situações você vivencia no seu trabalho como professor de inglês da rede pública? (R.M.)

Fonte: Pesquisa "O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira" British Council/Plano CDE. Base: 1269 (ponderada)

Fonte: "O ensino de Inglês na Educação Pública", British Council, Plano CDE.

Estes dois resultados corroboram a nossa percepção de um contexto bastante desmotivado com relação aos professores, mostrando que os que têm uma carga horária um pouco maior esbarram em dificuldades de falta de recursos tecnológicos e alunos sem interesse na aprendizagem; e outros, além destas dificuldades, ainda têm que dar conta de tudo isso em um período semanal de 57 minutos.

Neste subcapítulo, olhamos para o papel das mídias na escola e, considerando o contexto ensino-aprendizagem da língua inglesa, nos debruçamos um pouco sobre a proposta da BNCC nesse sentido. No próximo subcapítulo, abordaremos a Educomunicação, um conceito importante na efetivação deste estudo.

### 2.3 Educomunicação

Para entendermos melhor a Educomunicação, olharemos primeiramente para os dois conceitos que compõem o vocábulo – educação e comunicação. De acordo com o dicionário Aurélio, Educação (do lat. *educatiōne*) *S.F.* é: “i) Ato ou efeito de educar(-se); ii) Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando sua melhor integração individual e social.” (FERREIRA, 2010).

O mesmo dicionário define comunicação (do lat. *communicatiōne*) *S.F.* como:

i) Ato ou efeito de comunicar(-se); ii) Ato ou efeito de emitir, transmitir e receber mensagens por meio de métodos e/ou processos convencionados, quer através da linguagem falada ou escrita, quer de outros sinais, signos ou símbolos, quer de aparelhamento técnico especializado, sonoro e/ou visual; iii) P.ext. A ação de utilizar os meios necessários para realizar tal comunicação; iv) P.ext. A mensagem recebida por esses meios [...] vi) A capacidade de trocar ou discutir ideias, de dialogar, de conversar, com vista ao bom entendimento entre pessoas [...] (FERREIRA, 2010)

Como podemos observar, uma das definições de educação é o desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano, visando sua integração individual e social, o que está intrinsicamente ligado à capacidade de trocar ou discutir ideias, de dialogar, de conversar, de interagir socialmente, que é uma das definições de comunicação. Não podemos deixar de perceber, portanto, que existe uma clara necessidade de relacionar a educação com a comunicação, visto que o ser humano está inserido em um contexto social no mundo e que ele não existe sem se comunicar. Como diz Freire (2003)

[...] mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu” se reconhece como “si própria”. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. (FREIRE, 2003, p.18).

Todas essas funções sociais do ser humano são influenciadas pelo poder da comunicação nas mídias e nos colocam, enquanto professores, diante do enorme desafio de usar este poder em favor de nosso fazer pedagógico, trabalhando diferentes formas, caminhos e métodos de ensinar, pois, ainda usando as palavras de Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p.22), de forma que possamos formar cidadãos livres, e

gente livre significa gente capaz de ler a publicidade e entender para que serve, e não gente que deixa massagear o próprio cérebro; gente que seja capaz de distanciar-se da arte que está na moda, dos livros que estão na moda, gente que pense com a sua cabeça e não com as ideias que circulam ao seu redor. (MARTIN-BARBERO, 2000, p.60 apud BACCEGA, 2002, p.9-10).

Sabemos, no entanto, que o mero uso de tecnologias não é suficiente para uma educação motivadora e transformadora. É neste contexto que surge o conceito de “educomunicação”. Em seu artigo<sup>10</sup> “Mas, afinal, o que é educomunicação?”, Soares<sup>11</sup> a define como um conjunto de ações destinadas a:

- i) Integrar às práticas educativas o estudo sistemático dos sistemas de comunicação, cumprindo as solicitações do PCNs no que se refere a observar como os meios de comunicação agem na sociedade e ajudando os alunos a assumirem uma postura crítica diante destes;
- ii) Criar e fortalecer ecossistemas comunicativos, cujo conceito Martin-Barbero<sup>12</sup> articulou “não apenas conformado pelas tecnologias e meios de comunicação, mas também pela trama de configurações constituída pelo conjunto de linguagens, representações e narrativas que penetra nossa vida “cotidiana”, em espaços educativos, o que exige que se reveja as relações de comunicação entre direção, professores, alunos e comunidade escolar como um todo, criando ambientes abertos e democráticos;
- iii) Melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas usando recursos midiáticos que facilitem o processo de aprendizagem (SOARES [2002?] p.1-2).

Soares ainda salienta que para que se reconheça a educomunicação é necessário que se preveja e planeje um conjunto de ações no contexto do plano pedagógico das escolas, já que ações isoladas não modificam as relações de comunicação de todo um ambiente; esse planejamento deve envolver todas as pessoas de forma colaborativa; as relações de comunicação devem ser francas e abertas para terem o efeito de socializar e criar consensos; e, por fim, o objetivo principal deve ser o aumento da autoestima e da capacidade de expressão das pessoas, como indivíduos e como grupo (SOARES [2002?] p.1-2).

---

<sup>10</sup> <Disponível em <https://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>. >acesso em 30.set.2018

<sup>11</sup> Professor Dr. Ismar de Oliveira Soares, coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP.

<sup>12</sup> Martin-Barbero, 2000, apud Soares et al. O projeto Educom.TV: formação online de professores numa perspectiva educacional. Disponível em <<https://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/>> acesso em 30.set.2018.

Isso tudo implica assumir que a comunicação não é somente um recurso ou ferramenta que podemos utilizar em nossas aulas, mas uma condição importante para uma aprendizagem efetiva. E esse reconhecimento nos leva a outro ponto relevante e fundamental que é o acesso aos recursos da informação e à capacitação dos professores para o uso das tecnologias da informação a serviço da educação - os educadores. Devemos lembrar que embora os alunos estejam familiarizados com os vários recursos tecnológicos disponíveis no mercado, isso não significa que eles saibam lidar com eles de forma ética e responsável. Soares (2018) lembra bem que

os alunos necessitam obrigatoriamente de uma formação específica para lidar, de forma experimental e autoral, com o universo da mídia, no contexto de uma cultura em permanente mutação. Tal formação, por sua vez, por ser específica, precisará contar com a colaboração de mediadores educacionais que ajudem os alunos a avançar em suas produções de conhecimento a respeito de tema tão complexo (SOARES, 2018, p.18)

O autor também salienta que “é melhor que tais mediadores sejam profissionais já integrados aos quadros da rede de ensino (docentes com formação complementar em mídia-educação e/ou educomunicação)” (SOARES, 2018, p.18). É preciso, portanto, que se invista na formação do profissional atuante na escola para que este possa estabelecer uma relação efetiva entre comunicação e educação.

Não podemos, também, ignorar o fato de que as tecnologias já estão presentes nas escolas pelo simples fato destas serem constituídas por pessoas que as utilizam. E, também, que o uso dessas tecnologias influencia o dia a dia destas pessoas, ditando comportamentos, opiniões e tomadas de decisões. Considerando esse contexto, se torna importante pensar em formas de construir, junto com os alunos, aprendizagens baseadas no uso destas tecnologias. Nesse sentido, a educomunicação como um conjunto de ações que visam integrar os sistemas de comunicação às práticas educativas, pode ser um aliado importante para colocar estas tecnologias a serviço de nossos objetivos pedagógicos.

## 2.4 A ferramenta *Google Classroom*

Uma busca rápida na internet nos leva ao *Wikipedia*<sup>13</sup>, no qual o *google* é definido como

---

<sup>13</sup> Projeto de enciclopédia multilíngue de licença livre, baseado na *web* e escrito de maneira colaborativa; Disponível em: <https://pt.wikipedia.org>. Acesso em 13.out.2018.

uma empresa multinacional de serviços online e software dos Estados Unidos. O Google hospeda e desenvolve uma série de serviços e produtos baseados na internet e gera lucro principalmente através da publicidade pelo AdWords. A Google é a principal subsidiária da Alphabet Inc. (WIKIPEDIA<sup>14</sup>2018).

Ainda de acordo com *Wikipedia*, a empresa *Google* foi fundada por dois amigos, estudantes de doutorado da Universidade Stanford, Larry Page e Sergey Brin, em setembro de 1998. O objetivo dos criadores era organizar toda a informação disponível mundialmente e torná-la acessível e útil a todos. A sede atual da empresa é em Mountain, condado de Santa Clara no estado da Califórnia. É considerado o *website* mais visitado do mundo e seu rápido desenvolvimento resultou em vários outros produtos além da proposta inicial de um *site* de buscas. A empresa oferece, por exemplo,

*softwares* de produtividade online, como o *software* de e-mail Gmail, e ferramentas de redes sociais, incluindo o Google+ e os descontinuados Google Buzz e Orkut. Os produtos do Google se estendem à área de trabalho, com aplicativos como o navegador Google Chrome, o programa de organização de edição de fotografias Picasa e o aplicativo de mensagens instantâneas Google Talk. Notavelmente, o Google também lidera o desenvolvimento do sistema operacional móvel para *smartphones* Android, usado em celulares como o Nexus 6, Motorola Moto Xe o Samsung Galaxy S6. (WIKIPEDIA, 2018)

Pesquisas realizadas em 2015<sup>15</sup>, mostram que o *Google Chrome* é um dos navegadores mais utilizados pelos internautas. Vale ainda lembrar que, na sua trajetória, a empresa ampliou suas atividades e incorporou várias outras empresas, entre as quais a *Keyhole, Inc*, que desenvolveu o hoje chamado *Google Earth* e o *site* de vídeos online *YouTube* e que o *Google Translator* é a ferramenta de tradução online mais confiável<sup>16</sup>, quando se trata de tradução de máquina.

Entre as muitas ferramentas que o *Google* disponibiliza, nos interessa especialmente para este estudo, a ferramenta *Google Classroom*<sup>17</sup>. A sala de aula do *Google* é uma ferramenta online e gratuita para escolas, organizações sem fins lucrativos e qualquer pessoa com uma conta pessoal do *Google*. Permite que alunos e professores se conectem para além da sala de aula física. Suas principais vantagens são: i) Apresenta uma plataforma simples de usar e permite que os professores configurem a sala de aula, convidem seus alunos e também

<sup>14</sup> <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Google>>. Acesso em 13.out.2018.

<sup>15</sup> Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/listas/noticia/2016/01/os-navegadores-de-internet-mais-usados-no-brasil-e-no-mundo.html>> acesso em 13.out.2018.

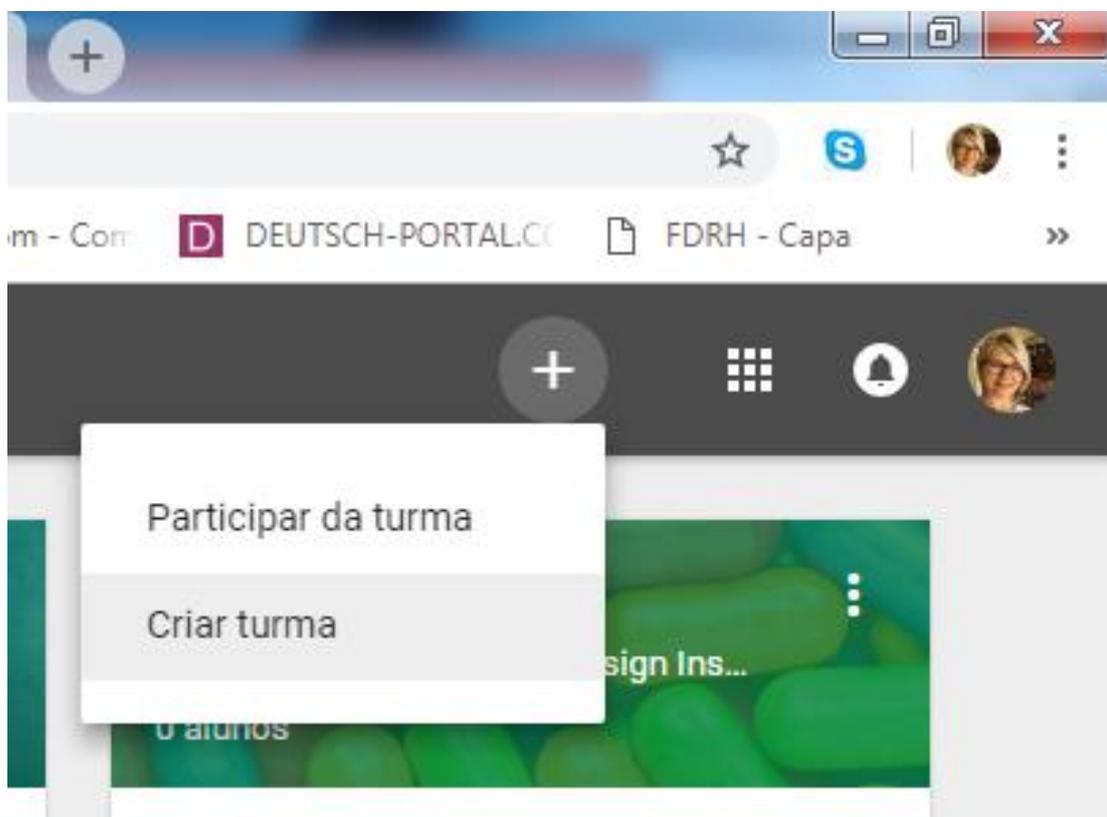
<sup>16</sup> [https://www.tecmundo.com.br/google/4022-qual-a-ferramenta-online-mais-confiavel-para-se-traduzir-textos -.htm](https://www.tecmundo.com.br/google/4022-qual-a-ferramenta-online-mais-confiavel-para-se-traduzir-textos-.htm). Acesso em 13.out.2018.

<sup>17</sup> <<https://support.google.com/edu/classroom>> acesso em 13.out.2018

professores auxiliares; ii) Permite uma comunicação constante com os alunos, poupando tempo e papel. Os alunos têm acesso aos materiais, podem fazer as tarefas e se comunicar com o professor e colegas em um único lugar; iii) Permite uma melhor organização dos materiais e tarefas a serem realizadas; iv) Permite uma melhor comunicação e *feedback* de tarefas; v) Possibilita uma interrelação com outros aplicativos como *google documents*, *google agenda*, *gmail*, *google drive* e formulários *google*; vi) A ferramenta é segura e gratuita, não exibe anúncios e não usa o conteúdo ou dados dos alunos para fins publicitários.

Para acessar e usar a ferramenta, é necessário que se tenha uma conta de *email* do *google* (*gmail*). Após fazer o *login* no aplicativo<sup>18</sup>, pode-se criar uma turma (figura 3), clicando no sinal (+), nomeando-a em seguida (figura 4).

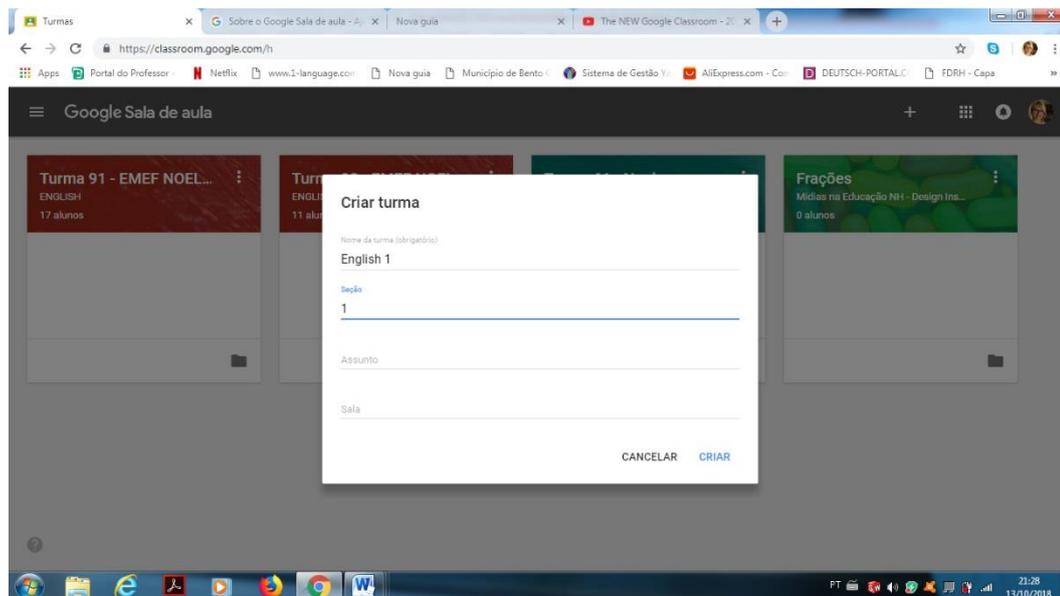
Figura 3: Criando uma turma



Fonte: <https://classroom.google.com/>

<sup>18</sup> < <https://classroom.google.com/> >

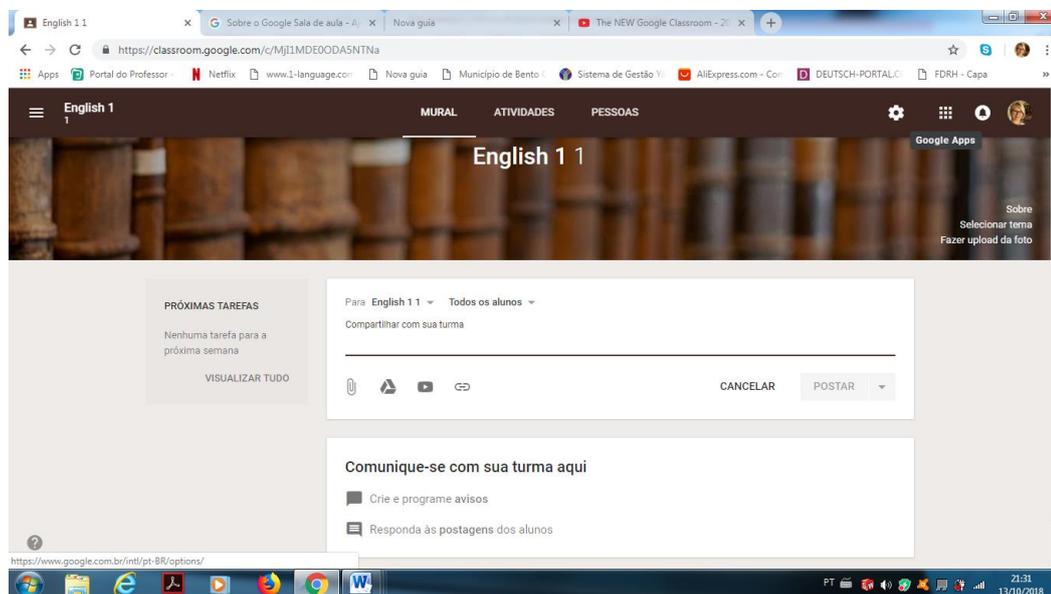
Figura 4: Nomeando a turma



Fonte: <https://classroom.google.com/>

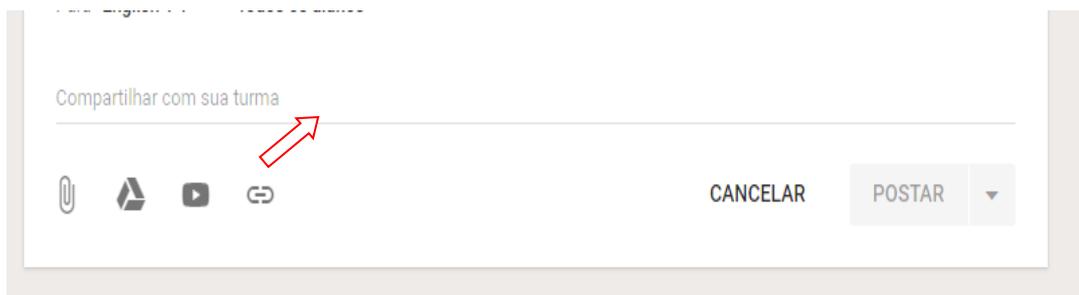
Depois de criada a turma, abre-se a plataforma da turma (figura 5), na qual visualizamos três abas: mural, atividades e pessoas. Na aba mural, o professor se comunica com os alunos, criando avisos e respondendo às postagens dos alunos e anexa arquivos diretamente do seu computador ou do *drive*. Também pode compartilhar vídeos e adicionar *links* (figura 6).

Figura 5: Plataforma da turma



Fonte: <https://classroom.google.com/>

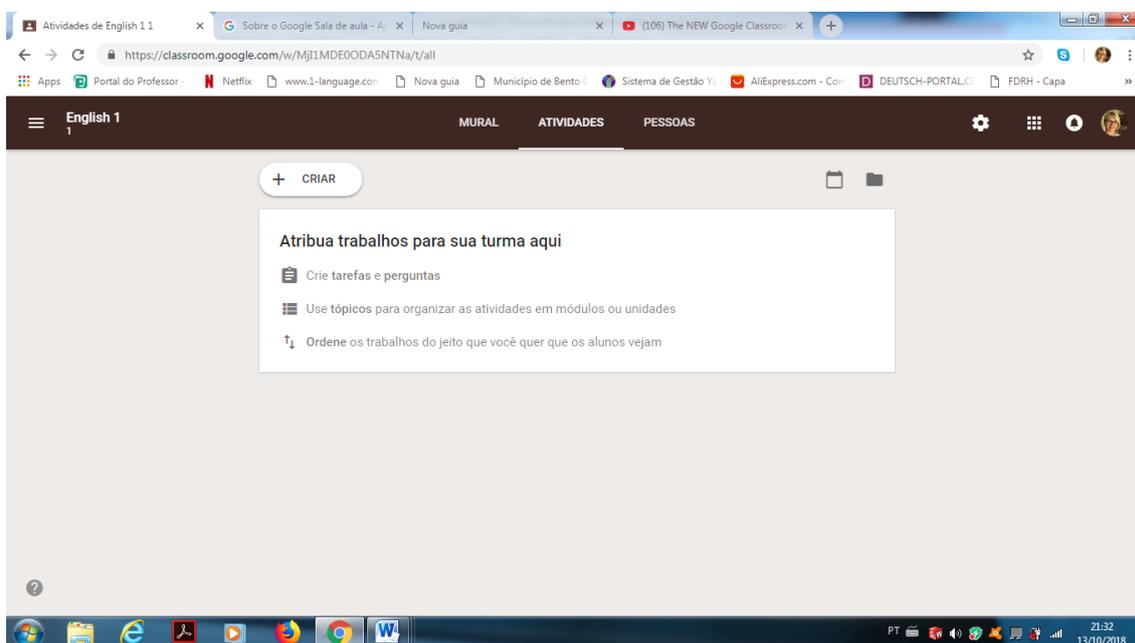
Figura 6: Links para anexar e compartilhar materiais



Fonte: <https://classroom.google.com/>

Na aba atividades (figura 7), o professor cria as tarefas e perguntas as quais ele pode organizar relacionando-as com tópicos e ordenando-as do jeito que ele quiser que os alunos as visualizem.

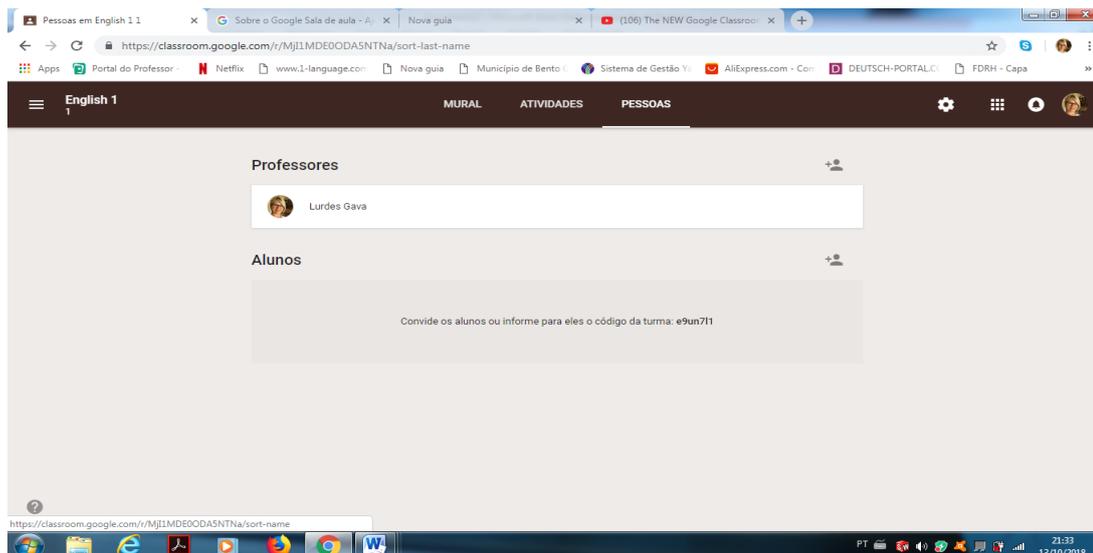
Figura 7: Aba atividades.



Fonte: <https://classroom.google.com/>

Por último, na aba pessoas (figura 8), o professor adiciona os alunos, que serão convidados via *email* para participarem da turma.

Figura 8: Aba pessoas.



Fonte: <https://classroom.google.com/>

Uma vez que o aluno aceita o convite, ele passa efetivamente a fazer parte da turma e pode interagir com o professor e colegas a qualquer momento. Portanto, como já falamos anteriormente, a plataforma apresenta uma interface amigável e bastante simples de usar.

Neste subcapítulo, conhecemos a ferramenta *Google Classroom*, encerrando a parte da revisão teórica deste trabalho. O próximo capítulo será dedicado à metodologia utilizada neste estudo.

### 3 METODOLOGIA

A presente pesquisa-ação usou a metodologia qualitativa, que consistiu na aplicação de um projeto com uma turma de 9º ano, em uma escola da rede pública municipal na cidade de Bento Gonçalves-RS. O projeto consistiu em utilizar a ferramenta *Google Classroom* para aplicar o método ‘sala de aula invertida’ para o ensino de língua inglesa, inserindo diferentes mídias nas aulas. Para iniciar, visando entender o possível contexto de desinteresse e desmotivação dos alunos, foi aplicado um questionário com os alunos apresentando as seguintes questões:

Considerando o seu contexto escolar, responda as questões abaixo:

1. Qual é, na sua opinião, o nível de importância da língua inglesa na formação dos alunos.

( ) é muito importante, principalmente para o mercado de trabalho;

( ) tem pouca importância.

( ) não tem nenhuma importância.

2. Enumere o nível de importância que as disciplinas abaixo tem pra você, considerando (1) a mais importante e (5) a menos importante.

( ) geografia

( ) inglês

( ) história

( ) português

( ) matemática

3. Quanto interesse você tem em aprender inglês.

( ) alto

( ) médio

( ) baixo

( ) nenhum

4. Como considera seu aprendizado na língua inglesa

( ) muito bom

( ) bom

( ) regular

( ) ruim

5. Você se considera motivado para a aprendizagem da língua inglesa?

( ) sim

( ) não

6. Se você respondeu “não” para a pergunta anterior, assinale e/ou descreva o motivo de sua desmotivação. Você pode marcar mais do que uma alternativa.

- ( ) o professor (não é qualificado)  
 ( ) poucas horas-aulas semanais  
 ( ) formato das aulas (justifique) \_\_\_\_\_

- \_\_\_\_\_  
 ( ) falta de interesse na língua  
 ( ) outros: \_\_\_\_\_

7. O que você acha que deve mudar nas aulas de língua inglesa para que a sua aprendizagem seja mais significativa e efetiva.

- ( ) mais horas-aula                      ( ) professor melhor qualificado  
 ( ) inserção de mídias nas aulas    ( ) outros: \_\_\_\_\_

8. O que você gostaria que fosse incluído nas aulas de inglês

- ( ) vídeos, filmes  
 ( ) uso do celular com acesso à internet para fins pedagógicos  
 ( ) projetos com mídias como rádio, tv e outros.  
 ( ) outros \_\_\_\_\_

Em seguida, se aplicou o projeto “sala de aula invertida com a ferramenta *Google Classroom*. Os alunos foram convidados a fazer parte da sala de aula virtual e tiveram acesso a textos, vídeos e *clips* que acessaram durante a semana, em casa. Também foi solicitado que fizessem uma pesquisa sobre verbos modais em inglês e suas funções no uso da língua. Todos os materiais disponibilizados foram discutidos posteriormente em aula, e as pesquisas feitas pelos alunos foram socializadas no grande grupo. Os alunos trouxeram suas impressões e compreensão do conteúdo e, ao final, foi feita uma sistematização do conteúdo junto com os alunos. Em seguida, para que os alunos tivessem a oportunidade de usar o conteúdo estudado (no caso, os verbos modais), foi proposto a criação de um programa de rádio, tipo entrevista. Aproveitou-se o tema sustentabilidade, um projeto interdisciplinar que já havia sido desenvolvido na escola. Para a criação do programa, os alunos foram incentivados a escutar programas de rádio locais para se familiarizarem com o estilo. Foi solicitado a eles que socializassem suas ideias e impressões na plataforma *Google Classroom*. Nas aulas seguintes, os alunos escreveram o *script*, formulando as perguntas e respostas que foram utilizados na

“entrevista”, se organizaram com relação aos papéis que cada componente do grupo desempenharia e praticaram as estruturas afirmativas, negativas e interrogativas com os verbos modais. Uma vez preparados, foi disponibilizado o tempo para as gravações. A edição dos áudios foi feita em sala de aula, assim como a apresentação dos programas produzidos. Para encerrar o projeto, os alunos visitaram uma estação de rádio na cidade, onde puderam comparar o seu trabalho com a realidade.

Os alunos foram avaliados durante todo o projeto considerando seu envolvimento e comprometimento, sua capacidade de trabalho em grupo e sua produção escrita e oral. Também fizeram uma autoavaliação considerando os mesmos aspectos. Ao final, foi aplicado um segundo questionário em que os alunos foram convidados a avaliar o projeto. Este questionário teve como objetivo confrontar as percepções dos alunos com os resultados de aprendizagens percebidas pelo professor. O questionário, apresentado a seguir, apresenta quatro questões de múltipla escolha com opções de respostas alternativas e justificativas:

Questionário de avaliação do projeto:

Prezados alunos,

Acabamos de encerrar um projeto de rádio utilizando a ferramenta “*Google Classroom*” como uma aliada para nossa comunicação e interação durante a semana. Peço que respondam ao questionário abaixo considerando todo o projeto:

1. Como você classifica a experiência com o “*Google Classroom*”

( ) muito boa    ( ) boa    ( ) regular    ( ) ruim

Justifique sua resposta:

---

2. Como você avalia os materiais que foram disponibilizados na plataforma (textos, vídeos, links):

( ) considero relevantes, porque aumentaram minha exposição à língua inglesa;

( ) pouco relevantes, porque não contribuíram para o meu aprendizado;

( ) outra resposta: \_\_\_\_\_

3. Como você avalia a proposta da produção de rádio. Você pode marcar e completar mais que uma opção.

( ) foi interessante, porque \_\_\_\_\_

( ) gostei, porque \_\_\_\_\_

( ) não achei interessante, porque \_\_\_\_\_

( ) não gostei, porque \_\_\_\_\_

4. Você acha que as aulas utilizando o *Google Classroom* melhoraram, de alguma forma, o fato de termos poucas horas-aulas por semana?

( ) sim.

( ) não.

Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_

Neste capítulo foi apresentada toda a metodologia utilizada para a aplicação do projeto. O próximo capítulo será destinado à descrição e análise dos resultados.

## **4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Os resultados serão descritos e analisados considerando os objetivos apresentados no início deste trabalho. A partir da aplicação do primeiro questionário, tentaremos identificar possíveis causas de desmotivação dos alunos para a aprendizagem. Em seguida, analisaremos as percepções do professor/autor com relação à melhora na motivação e aprendizagem dos alunos com o uso da ferramenta *Google Classroom* e a metodologia sala de aula invertida. A percepção dos alunos será analisada a partir do segundo questionário aplicado ao final do projeto.

### **4.1 A escola e a turma**

O projeto foi aplicado em uma escola municipal de ensino fundamental, localizada na cidade de Bento Gonçalves, RS. A escola foi fundada em 13 de abril de 1981 e conta com uma estrutura de 12 salas de aula, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos, refeitório, secretaria, sala de coordenação/supervisão e sala da direção. Conta com um pátio interno dividido em uma quadra de esportes grande e outra menor. Há ainda, uma terceira quadra externa, bastante grande. Atualmente, a escola tem 210 alunos de jardim ao nono ano no turno da manhã, e 220 alunos, de jardim ao quinto ano no turno da tarde, totalizando 430 alunos. A equipe docente é composta por 50 professores, entre nomeados e contratados. Conta ainda com 8 funcionários e 5 monitores de inclusão.

A aplicação do projeto se deu em uma turma de nono ano, constituída de 19 alunos entre 14 e 15 anos, com uma carga horária de duas horas semanais de língua inglesa. São alunos, cujas famílias moram no bairro e participam ativamente da vida escolar de seus filhos. Na sua grande maioria, são famílias de classe econômica baixa-média. Cabe ainda salientar que, dos 19 alunos, somente dois fazem curso de inglês em escolas de línguas.

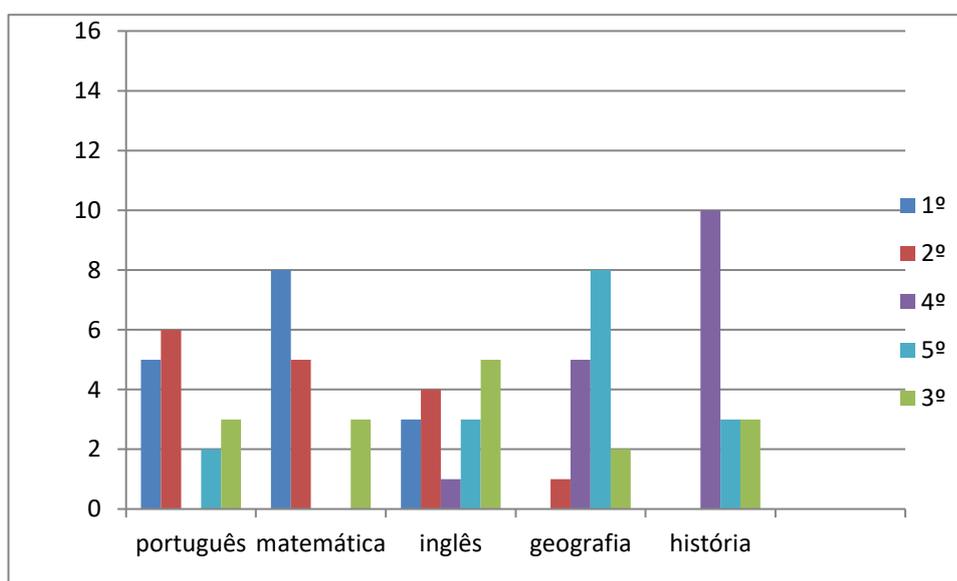
### **4.2 Descrição e análise dos dados do questionário 1.**

O questionário inicial foi respondido por 16 alunos de um total de 19. Os resultados serão descritos e analisados a seguir.

Com relação à importância da língua inglesa, 15 alunos (93,75%) consideram que o inglês é muito importante, principalmente para o mercado de trabalho. Somente um aluno acha que a língua inglesa tem pouca importância. Percebe-se que a grande maioria dos alunos entende que saber inglês vai ajudar a conseguir melhores colocações no mercado de trabalho. Essa percepção foi confirmada em discussões mantidas com os alunos em diferentes momentos de interação.

A pergunta nº. 2 pedia que os alunos enumerassem as disciplinas em ordem de importância para eles, considerando de 1 a 5, da mais importante para a menos importante. Os resultados, conforme gráfico nº. 1, abaixo, foram: (1) A disciplina de matemática apareceu 8 vezes como a mais importante, 5 vezes em segundo e 3 vezes em terceiro; (2) Português apareceu 5 vezes em primeiro, 6 em segundo, 3 em terceiro e 2 em quinto lugar; (3) A língua inglesa apareceu 3 vezes em primeiro, 4 em segundo, 5 em terceiro, 1 vez em quarto e 3 vezes em quinto; (4) Geografia e história aparecem em terceiro, quarto e quinto lugar, sendo que geografia aparece uma vez em segundo.

Gráfico 1: Importância das disciplinas

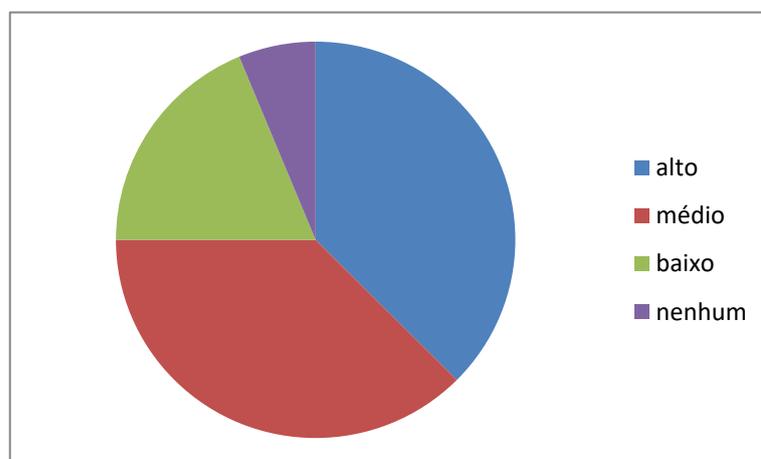


Fonte: (Gava, 2018)

Os resultados desta segunda questão mostram, como já se esperava, a língua portuguesa e matemática ocupando os primeiros lugares em importância, enquanto geografia e história ficam nos últimos lugares. A língua inglesa aparece como sendo a terceira mais importante para a maioria dos alunos.

Na questão nº. 3 (gráfico 2), 6 alunos (37,5%) responderam que têm alto interesse em aprender inglês; 6 alunos (37,5 %) têm interesse médio, 3 (18,75%) têm baixo interesse, e 1 aluno (6,25%) não tem nenhum interesse em aprender a língua inglesa.

Gráfico 2: Interesse em aprender

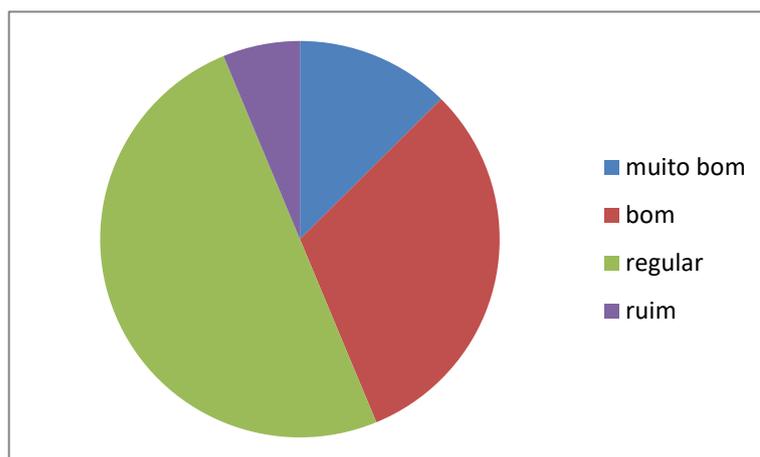


Fonte: (Gava, 2018)

Com estes resultados, percebe-se que apenas uma pequena porcentagem dos alunos está realmente interessada em aprender a língua inglesa. É interessante perceber aqui que o interesse dos alunos não está na mesma proporção que a importância da língua declarada pelos alunos na questão 1 e 2, ou seja, os alunos sabem que o inglês é muito importante, principalmente, para o mercado de trabalho, mas isso não é suficiente para despertar o interesse e a vontade deles estudarem a língua.

A próxima questão (gráfico 3) solicitava aos alunos que avaliassem o seu aprendizado da língua inglesa. Dos 16 alunos, somente 2 consideram o seu aprendizado muito bom; 5 consideram bom; 8, regular e 1 aluno considera o aprendizado ruim.

Gráfico 3: Avaliação do aprendizado

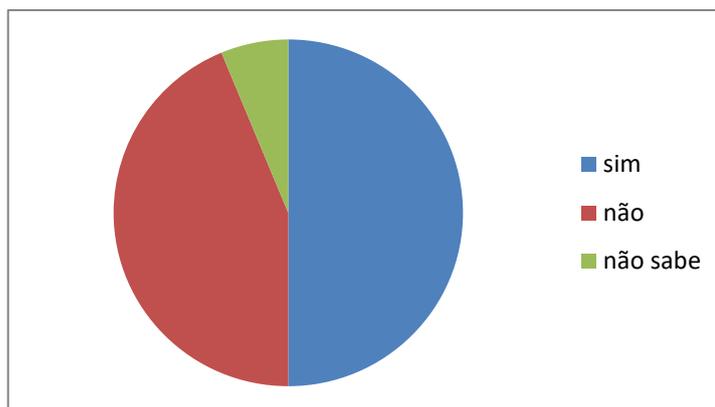


Fonte: (Gava, 2018)

Esse resultado reflete muito do que se percebe efetivamente no discurso de professores e alunos de que não se aprende inglês na escola pública. Nesse caso específico, os dois alunos que responderam que consideram seu aprendizado muito bom, fazem curso de inglês em escolas de línguas e já têm uma boa fluência. A porcentagem dos alunos que consideram seu aprendizado bom corresponde, mais ou menos, ao número de alunos que demonstram um interesse um pouco maior em aprender a língua. Mas, a grande maioria reflete a situação predominante da aprendizagem em escolas públicas, ou seja, uma aprendizagem bastante baixa.

A resposta à questão 5 (gráfico 4) surpreende um pouco considerando as respostas anteriores. Quando perguntados sobre se se consideram motivados para a aprendizagem da língua, 8 alunos responderam que sim, 7 responderam que não, e 1 respondeu que não sabe. Aqui cabe pensar um pouco sobre o significado de “motivação”. Mais de 50% dos alunos se consideram motivados, mas esta porcentagem não se reflete nas respostas que estes mesmos alunos deram para o nível de interesse na língua. Parte-se do princípio de que a motivação está bastante atrelada ao interesse que se tem em algo, por isso, fica a dúvida se os alunos realmente sabem o que é estar motivado para algo.

Gráfico 4: Motivação para aprendizagem da língua.



Fonte: (Gava, 2018)

Na pergunta 6, foi solicitado aos alunos que responderam “não” à pergunta anterior, que assinalassem as razões/motivos para sua desmotivação. Dos 7 alunos que responderam negativamente, 3 marcaram a opção “poucas horas-aula semanais”; 2 marcaram “falta de interesse na língua”; 1 marcou “formato das aulas” e justificou com “aulas sem graça e dia da semana ruim (sexta-feira)”, e 1 aluno alegou muita dificuldade.

Na questão nº. 7 em que foi solicitado aos alunos que marcassem o que deveria mudar nas aulas de língua inglesa para que a sua aprendizagem fosse mais efetiva, 11 alunos marcaram a opção “mais horas-aulas”; 4 marcaram inserção de mídias nas aulas, e 1 aluno acha que as aulas não devem ser na sexta-feira, porque os alunos já estão muito cansados e que não quer aprender inglês de qualquer forma. Na última questão, 12 alunos pediram que fossem inseridos vídeos e filmes nas aulas; 9 pediram o uso do celular com acesso à internet para fins pedagógicos, e 7 pediram projetos com mídias como rádio, tv e outros.

Pelas respostas às questões 7 e 8, percebe-se que os alunos consideram que um aumento de horas-aula e inserção de projetos com mídias podem ser benéficos para sua aprendizagem.

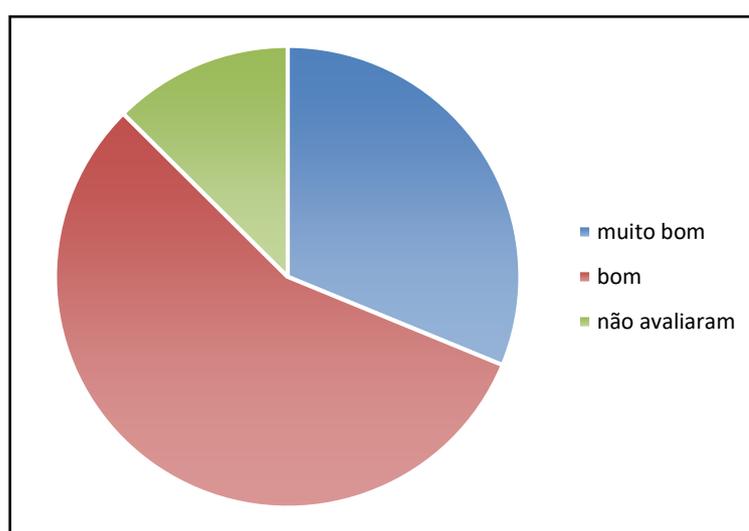
### 4.3 Descrição e análise dos dados do questionário 2.

O questionário 2 foi aplicado após o encerramento do projeto e foi respondido por 16 alunos de um total de 19. Os três alunos que não responderam ao questionário são casos especiais na escola e faltam muito, por isso não participaram do projeto.

Como já descrito na metodologia, o questionário 2 é constituído de 4 perguntas de múltipla escolha com opções de respostas alternativas e justificativas, deixando aos alunos a liberdade de se expressarem espontaneamente.

Na avaliação da experiência com o *Google Classroom* (gráfico 5), 5 alunos a avaliaram como muito boa; 9, como boa, nenhum a avaliou como regular ou ruim. Dois alunos não a avaliaram justificando não terem conseguido acessar a plataforma.

Gráfico 5: Avaliação da experiência com *Google Classroom*.



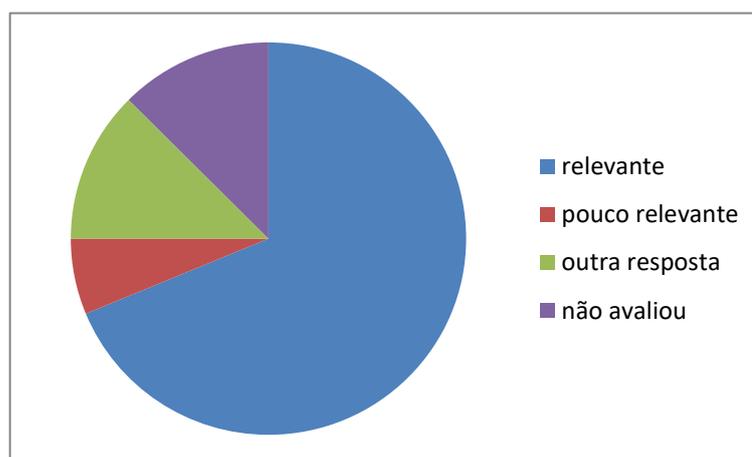
Fonte: (Gava, 2018)

Os alunos que classificaram a experiência como muito boa justificaram sua resposta dizendo que acharam a plataforma dinâmica, uma adaptação aos tempos atuais, que permite o contato com a língua para além da sala de aula. A grande maioria avaliou a experiência como boa, os comentários foram: uma comunicação eficiente com o professor e colegas; permitiu contato com materiais fora da sala de aula, compensando a pouca carga-horária; algo novo, ajudou a saber mais sobre como usar o computador; bom, mas só pode ser acessado por email do google; propostas diferentes são sempre bem-vindas; um modo melhor de comunicação entre professor-aluno. Embora tenha achado a experiência boa, um dos alunos comentou não ter se envolvido muito, que não entrou muito na *Google Classroom*. Os dois alunos que não avaliaram a experiência argumentaram que tiveram dificuldades em acessar o sistema.

Na segunda questão (gráfico 6), os alunos avaliaram o material disponibilizado no *Google Classroom* (textos, vídeos e links). Dos 16 alunos, 11 consideraram os materiais

relevantes, porque aumentaram sua exposição à língua inglesa; um considerou pouco relevante, porque não contribuíram para o seu aprendizado; dois usaram o espaço disponibilizado para outra resposta e colocaram: i) que não abriu nenhum link, por isso não pode avaliar se os materiais eram relevantes ou não; e ii) que considera os materiais bons, mas não conseguiu acessar alguns vídeos e *links*. Dois alunos deixaram a questão em branco.

Gráfico 6: Avaliação do material disponibilizado no *Google Classroom*.



Fonte: (Gava, 2018)

Na questão seguinte, os alunos avaliaram o projeto produção de rádio, discutido e planejado através da *Google Classroom*, mas totalmente executado presencialmente. Os alunos pesquisaram materiais, leram textos, estudaram gramática, assistiram a vídeos para trabalhar os verbos modais em estruturas afirmativas, negativas e interrogativas. Estes materiais foram analisados, discutidos e sistematizados com os alunos em sala de aula. A partir disso, e com o principal objetivo de usar a língua em situações reais do cotidiano com uso de mídias, os alunos gravaram um programa de rádio em que entrevistavam um convidado “estrangeiro” sobre sustentabilidade. Como uma das políticas da escola é não solicitar trabalhos em grupos fora da escola<sup>19</sup>, o trabalho de escrita do script, formulação e respostas das perguntas e gravação do programa foram feitos presencialmente. Nesta etapa, o *Google Classroom* não foi utilizado. A questão pedia que os alunos completassem as frases de

<sup>19</sup> Depois de alguns problemas relatados por pais de alunos que usavam a desculpa de “ter que fazer trabalho em grupo” para sair de casa, a escola decidiu que não se solicitaria mais nenhum trabalho em grupo fora da sala de aula.

acordo com o que sentiram fazendo a tarefa. A grande maioria (14 alunos) escolheu completar a frase: foi interessante, porque [...]; dois deles e mais um aluno também completaram a frase: gostei porque [...]; e um aluno não avaliou. As frases foram completadas com as seguintes razões: tivemos bastante contato com a língua; foi um trabalho criativo, fora da rotina de tédio das aulas; foi uma maneira diferente de aprender e despertou nosso interesse; fez criar diálogos e interpretá-los; foi algo diferente, novo, divertido e ajudou no aprendizado de inglês; ajudou a entender a língua e aprimorou meu sotaque; nos permitiu usar a língua de forma mais natural; nunca tivemos um trabalho assim e gostamos; foi divertido e lúdico; fez perder um pouco a vergonha de falar inglês.

Na última questão, 14 alunos responderam “sim”, que o *Google Classroom* melhorou, de alguma forma o fato de termos poucas horas-aula por semana. Dois não responderam. As justificativas foram que: estudaram o conteúdo em casa, foi um modo mais interessante de estudar; possibilita estudar em casa ou qualquer outro lugar; mantêm o contato com a língua fora da sala de aula; se deram conta que podem aprender em casa também, interagindo com o professor e os colegas.

Com as respostas acima descritas, percebe-se que os alunos acharam importante, interessante e motivador estudarem em casa, com acesso a diferentes materiais e vídeos. O projeto de produção de um programa de rádio agradou especialmente, por permitir o uso de telefone celular para a gravação do programa, escolher músicas, efeitos e tudo o que precisaram para dar conta da tarefa.

Como professora responsável pelo projeto, posso afirmar que as respostas dos alunos confirmaram as minhas observações em aula durante todo o período de aplicação do projeto. Os alunos, na sua grande maioria, se engajaram nas atividades, se mostraram interessados e motivados, principalmente na produção do programa de rádio. No entanto, alguns problemas surgiram durante o projeto. Comprovou-se que, apesar de esta geração ser chamada de nativos digitais, geração Z, eles não sabem muito sobre uso de programas de computador como *Word*, *PowerPoint*, programas de edição e outros. Alguns alunos tiveram uma dificuldade muito grande de criar um *email* e usá-lo para acessar a plataforma. Foi preciso fazer algumas aulas no laboratório de informática para ensiná-los a fazer isso. Percebeu-se que os conhecimentos de muitos deles se restringem ao uso do celular e, ainda assim, para navegar na internet, ouvir músicas, entrar em redes sociais e usar o *whatsapp*. Outra dificuldade percebida é o acesso à internet em casa. Nenhum dos alunos envolvidos no projeto tinha computador com acesso à internet em casa. Dependiam exclusivamente do celular, o que dificultou postagens de trabalhos digitados. Quando indagados o porquê de não interagirem muito na plataforma, ou não assistirem

os vídeos nos *links* disponibilizados, alegaram ter acesso limitado à internet. Entre usar a internet para estudos e usá-la para navegar na *web*, preferem economizar o plano de dados para não ficar sem *whatsApp* ou redes sociais. Alguns alunos não conseguiram participar do projeto por não terem acesso algum à internet.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho foi motivado pela inquietação da autora, enquanto professora de língua inglesa, com relação aos baixos resultados obtidos pelos alunos nessa disciplina. Procurou-se identificar motivos para a falta de interesse e motivação demonstrada pelos alunos em sala de aula, o que poderia ser um fator para o baixo índice de aprendizagem constatado. A investigação feita através de questionário comprovou que, apesar dos alunos terem ciência da importância da língua inglesa para o mercado de trabalho e considerarem o inglês como uma das disciplinas mais importantes no currículo escolar, menos da metade deles tem alto interesse na língua. Percebe-se uma distorção entre a (alta) importância da língua percebida pelos alunos e o interesse que declaram ter por ela. Ou seja, percebe-se que os alunos concordam que a língua é importante, mas isso não desperta o seu interesse pela aprendizagem. Eles próprios consideram seu rendimento bastante baixo, mas por outro lado, contradizendo isso, se declaram motivados para a aprendizagem. Motivação esta que não se percebe em sala de aula; o que nos fez pensar se os alunos realmente sabiam o que é estar motivado. Essa questão foi discutida com os alunos ao término do projeto e percebeu-se, pela resposta deles, que realmente associavam a motivação à importância que a língua tem no mercado de trabalho. Para eles, a importância da língua “deveria” ser uma motivação, mas na verdade não se sentem motivados. Para essa falta de motivação foram elencados os fatores de poucas horas-aula semanais, falta de interesse, formato das aulas e dificuldades de aprendizagem. A última questão mostrou o interesse dos alunos em aulas com mídias, filmes, vídeos e uso do celular, considerando que isso melhoraria sua aprendizagem.

Durante a aplicação do projeto, os alunos demonstraram um interesse maior e se engajaram nas atividades. Apesar das dificuldades com relação ao acesso de alguns alunos à internet, até mesmo a falta de conhecimento no uso de computadores, observou-se uma melhor aprendizagem através da metodologia sala de aula invertida. Essa metodologia permitiu a otimização do tempo de exposição e contato dos alunos com a língua. A produção do programa de rádio mostrou-se especialmente interessante e motivador para os alunos, que tiveram a experiência de usar a língua em uma situação real e, com isso, perderam um pouco o medo e a vergonha de falar em inglês. A ferramenta *Google Classroom* se mostrou bem interessante para a aplicação do método sala de aula invertida, por ter uma interface bastante simples de ser usada.

Com isso, consideramos, não sem dificuldades, atingidos os objetivos propostos para este estudo. A metodologia sala de aula invertida se revela um aliado importante para os professores desta disciplina tão pouco valorizada no currículo das escolas públicas. Trazer as mídias para o nosso fazer pedagógico, pode aumentar muito o interesse e a motivação dos alunos em sala de aula. Por outro lado, abre-se um leque grande de possibilidades de estudos complementares para superar dificuldades como as percebidas durante a aplicação deste projeto. Além das que já mencionamos ao longo da análise de resultados, ressaltamos aqui a dificuldade de ser um educador. Para criar, fortalecer e integrar ecossistemas comunicativos em nossos espaços educativos, o professor educador precisa estar preparado, conhecer as mídias e saber como integrá-las na prática educativa. Isso não depende somente do professor. Depende, também, das autoridades municipais/estaduais em fornecer a formação e estruturas necessárias para o desenvolvimento de projetos educacionais nesse sentido.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Paulo. **Os navegadores de Internet mais usados no Brasil e no mundo.** Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/listas/noticia/2016/01/os-navegadores-de-internet-mais-usados-no-brasil-e-no-mundo.html>>. Acesso em: 13 out. 2018.

BACCEGA, M. A. **Meios de comunicação na escola.** Comunicação & educação, n. 25, p. 7-15, 30 dez. 2002.

BARBOZA, Cátia Aparecida Vieira; SALVINO, Cristiane de Moraes; DE SÁ, Flávia Costa. **Reflexões sobre o ensino de língua estrangeira na escola pública: a visão dos alunos e do professor.** Disponível em: <[http://apl.unisuam.edu.br/semioses/images/edicoes/edicao\\_9/5.reflexoes\\_sobre\\_ensino\\_lingua\\_estrangeira\\_escola\\_publica\\_visao\\_alunos\\_professor.pdf](http://apl.unisuam.edu.br/semioses/images/edicoes/edicao_9/5.reflexoes_sobre_ensino_lingua_estrangeira_escola_publica_visao_alunos_professor.pdf)>. Acesso em: 16 jun. 2018.

CENTRO de Referências em Educação Integral. **O lugar do inglês na Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/reportagens/o-lugar-do-ingles-na-base-nacional-comum-curricular-bncc/>>. Acesso em: 23 set.2018.

DELOR, Jacques (org.). **Educação um tesouro a descobrir** – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Editora Cortez. 7. ed. 2012.

EDUCAUSE Center for Analysis and Research. **7 Things You Should Know About Flipped Classrooms.** PDF. Disponível em: <<http://www.educause.edu/eli>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da Língua Portuguesa.** 1. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

FLIPPED learning Network (2014). **What is flipped learning?** Disponível em: <<https://flippedlearning.org/>>. Acesso em: 16 jun.2018.

FLIPPED Learning Network. (2014) **The Four Pillars of F-L-I-P™** . PDF. Disponível em <<http://www.flippedlearning.org/definition>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12. Ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOOGLE. **Ajuda do Sala de Aula.** Disponível em: <<https://support.google.com/edu/classroom>>. Acesso em: 13 out. 2018.

GUIMARÃES, Camila. **O ensino público no Brasil: ruim, desigual e estagnado.** Disponível: <<https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2015/01/bo-ensino-publico-no-brasil-b-ruim-desigual-e-estagnado.html>>. Acesso em: 16 jun.2018.

INSTITUTO Reos. **Cenários transformadores para a Educação Básica no Brasil**. Disponível em: <[http://cenarioseducacao2032.org.br/wp-content/uploads/Educacao\\_Contexto.pdf](http://cenarioseducacao2032.org.br/wp-content/uploads/Educacao_Contexto.pdf)>. Acesso em: 16 jun. 2018

JORNAL o estado de São Paulo (estadão). **O ensino da língua inglesa no Brasil**. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/cambridge-english/o-ensino-da-lingua-inglesa-no-brasil/>>. Acesso em: 16 jun. 2018.

MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO. **Base nacional comum curricular – BNCC**. Brasília: Distrito federal. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 23 set. 2018.

SCHMITZ, Elieser da Silva. **Sala de Aula Invertida**. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede CE/UFSM/2016.

SMAAL, Beatriz. **Qual a ferramenta online mais confiável para se traduzir textos?** Disponível em: <<https://www.tecmundo.com.br/google/4022-qual-a-ferramenta-online-mais-confiavel-para-se-traduzir-textos-.htm>>. Acesso em: 13 out.2018.

SOARES, et al. **O projeto Educom.TV: formação online de professores numa perspectiva educacional**. Disponível em <<https://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/>>. Acesso em: 30 set. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação, paradigma indispensável à renovação curricular no ensino básico no Brasil**. Comunicação & Educação. Revista do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. — 2018 São Paulo: CCA-ECA-USP, 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação, seus procedimentos e metodologias**. Disponível em: <<https://www.usp.br/nce/?wcp=/aeducacao/texto,2,46,231>>. Acesso em: 08 set. 2018.

\_\_\_\_\_, Ismar de Oliveira. **O perfil do educador**. Disponível em: <<https://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/29.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2018.

\_\_\_\_\_, Ismar de Oliveira. **Mas, afinal, o que é educação?** [S.I.]: Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo [2002]. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/aeducacao/saibamais/textos>>. Acesso em: 08 set. 2018.

\_\_\_\_\_, Ismar de Oliveira. **Educação a distância como prática educacional: emoção e envolvimento na formação continuada de professores da rede pública**. Revista USP. São Paulo: n. 55. p. 56-69, 2002.

\_\_\_\_\_, Ismar de Oliveira. **Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação**. Comunicação & Educação, v. 19, n. 2, p. 15-26, 22 set. 2014.

VALENTE, José Armando. **Blended Learning and Changes in Higher Education: the inverted classroom proposal**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00079.pdf>>. Acesso em: 18. jun. 2018.