ISSN: 2358-8829

O USO DO GOOGLE CLASSROOM NO ENSINO DE FILOSOFIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO IEMA DR. JOÃO BACELAR PORTELA

Cesar Augusto Silva de Souza [1]
Emily Argolo Santos Leal[2]

RESUMO

Considerando às transformações contemporâneas que atravessam a educação básica e à crescente incorporação de tecnologias digitais no cotidiano escolar, os ambientes virtuais surgem como possibilidade pedagógica no ensino de filosofia. Nesse contexto, o presente trabalho parte da hipótese de que a utilização da plataforma Google Classroom pode contribuir para o desenvolvimento de competências como, por exemplo, a autonomia discente, a escrita crítica e a organização dos estudos. Compreendendo a investigação em educação como um processo interpretativo e problematizador da prática pedagógica, a pesquisa possui abordagem qualitativa, orientação ensaístico-reflexiva e caráter explicativo. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em produções acadêmicas sobre ensino de filosofia e tecnologias digitais, e o relato de experiência, desenvolvido a partir da prática docente realizada no primeiro semestre de 2026, com turmas de 1º e 2º anos do ensino médio técnico do IEMA Dr. João Bacelar Portela. A análise evidencia tensões entre as potencialidades pedagógicas da plataforma e os limites observados em sua implementação. Entre os principais problemas abordados estão as dificuldades com a autonomia digital; o uso de inteligências artificiais na realização de atividades e o uso dispersivo do celular em sala. Desse modo, o estudo aponta que, embora o uso de tecnologias digitais seja frequentemente apresentado como estratégia de inovação educacional, sua efetividade depende de mediação pedagógica intencional, desenvolvimento da autonomia dos estudantes e integração com metodologias ativas, como a sala de aula invertida. Por fim, reafirma-se o ensino de filosofia como espaço de formação crítica e exercício da argumentação, destacando a necessidade de compreender, de forma situada, os limites e as possibilidades das práticas educativas mediadas por tecnologias.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia, Tecnologias Digitais, Google Classroom, Metodologias Ativas, Autonomia Discente.

[1]Professor no Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), educador popular bolsista no Cursinho Coletivo ligado ao programa CPOP. Mestrando em Filosofia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e licenciado em Filosofia pela mesma instituição (2022). Graduado em História (2025) e pós-graduado lato sensu em Neuroeducação (2022), Psicopedagogia (2022) e em Educação Especial (2024). Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em lógica informal, filosofia da educação e ensino de filosofia. Para além disso, contempla estudos na área de educação inclusiva, casscesar2@gmail.com.
[2]Professora efetiva de Filosofia na Rede estadual da Bahia, mestre em Filosofia pelo programa de pós-graduação PROF-FILO, na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, e graduada também em Filosofia pela Universidade Estadual de Santa Cruz, emily.argolo29@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea vivencia um contexto de transformações intensas e aceleradas, profundamente marcadas pela expansão das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), que reconfiguram não apenas as formas de comunicação e acesso ao conhecimento, mas também as dinâmicas educacionais e os modos de aprender (Bressar, 2020; Silva; Barcelos, 2017). Nesse cenário, a escola deixa de ser o único espaço de produção e difusão do saber, sendo desafiada a ressignificar seu papel diante de estudantes cada vez mais imersos nesses ambientes digitais e conectados a múltiplas fontes de informação.

Sendo assim, com a ampliação do acesso à informação proporcionada pela internet, as instituições educacionais são convocadas a repensar seus currículos e práticas pedagógicas, reconhecendo o potencial das plataformas digitais como espaços formativos que favorecem o intercâmbio de ideias, o desenvolvimento da pesquisa e a construção de uma aprendizagem mais conectada à realidade dos estudantes (Bacich; Moran, 2018). Nesse sentido, a aprendizagem deixa de ser compreendida como um processo passivo de recepção de conteúdos (educação tradicional) e passa a ser entendida como uma atividade ativa, dinâmica e construída pelo próprio sujeito em interação com diferentes contextos, saberes e ferramentas (Dewey, 2023).

É nesse contexto que emergem as metodologias ativas, configurando-se como uma resposta às limitações do modelo tradicional de ensino, historicamente centrado na transmissão de conteúdos e na centralidade do professor (Cunha *et al.*, 2024). Diferentemente dessa perspectiva, as metodologias ativas propõem o protagonismo discente, estimulando a investigação, a problematização e a construção autônoma do conhecimento (Valente, 2018). Abordagens como a sala de aula invertida e o ensino híbrido, quando articuladas às TDIC, ampliam as possibilidades de aprendizagem ao permitir que os estudantes tenham contato prévio com os conteúdos e utilizem o espaço da aula para discussão, análise crítica e resolução de problemas, enquanto o professor assume o papel de mediador e orientador do processo educativo (Silva; Barcelos, 2017; Cunha *et al*. 2024).

Nesse cenário, as TDIC não se configuram apenas como ferramentas auxiliares, mas como elementos estruturantes de novas formas de ensinar e aprender, possibilitando a criação de ambientes mais flexíveis, interativos e personalizados. Entre essas ferramentas, destaca-se o *Google Classroom*, uma plataforma digital desenvolvida para

apoiar a organização e gestão de atividades pedagógicas, permitindo o compartilhamento de materiais multimídia, a realização de atividades, o acompanhamento do desempenho dos estudantes e a oferta de feedback contínuo por meio de diferentes formas de interação (Lusitani; Colombo, 2024; Silva; Barcelos, 2017). Ao integrar tais funcionalidades, a plataforma contribui para a constituição de um ambiente colaborativo que ultrapassa os limites físicos da sala de aula e potencializa o processo de ensino-aprendizagem.

No campo específico do ensino de filosofia, essas transformações assumem um caráter ainda mais de boas possibilidades. A filosofia, enquanto área do conhecimento voltada ao desenvolvimento do pensamento crítico, da argumentação e da reflexão sobre a realidade, exige práticas pedagógicas que favoreçam o questionamento, o diálogo e a construção autônoma de ideias (Aspis; Gallo, 2009). Nesse sentido, tanto as TDIC quanto às metodologias ativas apresentam-se como possibilidades fecundas para potencializar o ensino filosófico, ao estimular competências como a autonomia intelectual, a escrita crítica, a organização do pensamento e a participação em debates argumentativos.

Entretanto, a inserção dessas tecnologias no contexto escolar não ocorre de forma linear ou isenta de tensões. Questões como o uso dispersivo de dispositivos móveis, a dependência de respostas prontas mediadas por inteligências artificiais e as dificuldades iniciais dos estudantes de ensino médio em lidar com ferramentas digitais evidenciam desafios que demandam reflexão crítica e mediação pedagógica qualificada.

Diante desse contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar, a partir de um relato de experiência, a utilização do *Google Classroom* como recurso educacional no ensino de filosofia, investigando suas potencialidades e limites no desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais à formação dos estudantes. Ao articular discussão teórica e prática pedagógica, busca-se compreender em que medida o uso das TDIC, associado às metodologias ativas, pode contribuir para a construção de uma aprendizagem mais significativa, crítica e autônoma no contexto da educação básica.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza básica, com abordagem qualitativa, com orientação ensaístico-reflexiva e caráter explicativo, na

medida em que parte da hipótese de que o uso da plataforma digital *Google Classroom* pode contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades no ensino de filosofia. Entre essas competências, destacam-se a autonomia discente, o desenvolvimento da escrita crítica, a organização dos estudos e a capacidade de construção de debates argumentativos em grupo (digitais e físicos). Tal delineamento compreende a pesquisa em educação como um processo interpretativo e problematizador da prática pedagógica, voltado à compreensão dos fenômenos educacionais para além da mensuração (Malheiros, 2011).

Por conseguinte, no que se refere aos procedimentos técnicos, o estudo se estrutura em dois eixos complementares: (i) pesquisa bibliográfica e (ii) relato de experiência. A pesquisa bibliográfica foi realizada por meio do levantamento de artigos científicos disponíveis nas bases Google Acadêmico e SciELO. Essa etapa tem como objetivo fundamentar teoricamente a discussão sobre o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, suas potencialidades pedagógicas e seus limites no desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes.

Por outro lado, o relato de experiência constitui o núcleo empírico-reflexivo da pesquisa e se desenvolve a partir da prática docente realizada no primeiro semestre de 2026, envolvendo turmas de 1º e 2º anos do ensino médio técnico de um dos Institutos Estaduais de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) totalizando dez turmas, dentre as quais havia estudantes com Necessidades Educacionais Especiais. Embora a implementação da proposta tenha ocorrido em 2026, seu planejamento remonta ao ano de 2025, quando, diante de uma tentativa inicial não satisfatória de inserção da ferramenta, o professor regente reformula a estratégia pedagógica, buscando maior intencionalidade no uso do ambiente digital.

Esse planejamento estrutura-se na organização prévia dos conteúdos na plataforma *Google Classroom*, distribuídos em tópicos que contemplam: materiais de aula, compostos por slides e vídeos explicativos selecionados (majoritariamente disponíveis no YouTube); espaços destinados à formulação de perguntas orientadoras, articuladas aos conteúdos do 1º períodos; e atividades avaliativas vinculadas aos mesmos eixos temáticos. Todo esse material é disponibilizado desde o início do período letivo, com o objetivo de promover a antecipação do conteúdo e favorecer o engajamento dos estudantes.

ISSN: 2358-8829

No que se refere às condições de acesso, o uso de dispositivos móveis é não apenas permitido para esse propósito, mas incentivado como ferramenta pedagógica. Para os estudantes sem acesso a aparelhos próprios, foram indicadas alternativas institucionais, como o laboratório de informática da escola, bem como a possibilidade de utilização de dispositivos de familiares, mediante autorização. Paralelamente, o professor orienta os alunos a buscarem tutoriais sobre o uso da plataforma, com a finalidade de estimular a autonomia digital, ao mesmo tempo em que mantém um espaço contínuo de esclarecimento de dúvidas ao longo das aulas. A comunicação institucional é complementada pelo uso de e-mail e pelos recursos do mural do próprio *Google Classroom*.

A experiência analisada refere-se, portanto, à implementação da plataforma *Google Classroom* como recurso educacional no ensino de filosofia, articulada ao uso de metodologias ativas, com destaque para a sala de aula invertida, na qual os estudantes têm contato prévio com os conteúdos e utilizam o espaço da aula para discussão, problematização e aprofundamento conceitual (Cunha *et al.*, 2024). A produção dos dados ocorre por meio de observação sistemática da prática pedagógica, registros das interações na plataforma e análise das atividades realizadas pelos estudantes. Não há intenção de generalização estatística, mas de compreensão situada das dinâmicas de ensino-aprendizagem, conforme pressupostos qualitativos.

A análise organiza-se em torno de eixos problematizadores, entre eles: Dificuldades iniciais no uso da plataforma, evidenciando limitações na autonomia dos estudantes para lidar com ferramentas educacionais digitais; Uso de inteligências artificiais na realização de atividades, interpretado como prática que tensiona a autoria e a aprendizagem, sendo contraposto pela exigência de apresentação oral em sala como estratégia de verificação e aprofundamento; Potencial da plataforma para o trabalho docente, especialmente no que se refere à correção de atividades e à oferta de feedback individualizado, observando-se que parte dos estudantes mobiliza esses retornos para aprofundar discussões filosóficas.

Os dados são analisados por meio de interpretação, articulando a experiência empírica com o referencial teórico mobilizado. Tal procedimento busca compreender os sentidos das práticas observadas, considerando o ensino de filosofia como espaço de formação crítica, desenvolvimento da autonomia e exercício da argumentação. Por fim, ressalta-se que a pesquisa adota uma perspectiva ética fundamentada no respeito à

ISSN: 2358-8829

prática educativa e à experiência dos sujeitos envolvidos, não havendo identificação individual dos participantes, mas sim análise coletiva das dinâmicas observadas.

3 TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE FILOSOFIA

A sociedade contemporânea vivencia uma era de transformações fortemente aceleradas, marcada pelo avanço e pela incorporação das TDIC no cotidiano (Bressar, 2020). Dessa forma, no contexto educacional, esse cenário impõe o rompimento de velhos paradigmas e a necessidade de adaptação das práticas pedagógicas para atender às demandas de estudantes nativos digitais, acostumados à conexão e à interatividade contínuas (Bressar, 2020; Soares, 2020). Com a facilidade de acesso à informação propiciada pela internet, a escola é convidada a repensar o seu sentido e currículo, reconhecendo o potencial das plataformas digitais formativas para a interconexão de ideias e a promoção de uma aprendizagem global e conectada à realidade (Bacich; Moran, 2018).

> Por sua vez, na Educação 4.0, a tecnologia está mais presente, com recursos digitais como óculos para realidade virtual, aplicativos de jogos, conteúdos em nuvem, plataformas de gestão educacional, e o próprio *smartphone, que se tornou uma extensão do corpo humano, auxiliando em* pesquisas. A conectividade está presente na vida dos estudantes, que leem, assistem a vídeos e tutoriais, conversam com pessoas do mundo inteiro, descobrem possibilidades e levam toda essa bagagem para a escola. Na Era da Informação, os professores fomentam discussões sobre diversas temáticas, orientando os alunos acerca de fontes confiáveis, bem como considerando questões de ordem ética no mundo digital, que conduzem à conscientização por parte de cada estudante da sua responsabilidade social (Soares, 2020, p. 47).

Diante dessas exigências atuais, as metodologias ativas despontam como uma abordagem pedagógica fundamental para superar o modelo de ensino tradicional, focado estritamente na transmissão passiva de informações (Valente, 2018). Essa concepção inovadora valoriza o protagonismo do aluno, colocando-o no centro do processo educativo para que ele atue de forma reflexiva, colaborativa e autônoma na construção do seu próprio conhecimento. Abordagens como a sala de aula invertida (*flipped classroom*) e o ensino híbrido, quando apoiadas pelas TDIC, permitem que os estudantes aprendam por meio de pesquisa e resolução de problemas, cabendo ao professor o papel não de mero repassador de conteúdo, mas de um mediador e

ISSN: 2358-8829

orientador na organização de experiências significativas de aprendizagem (Gomes *et al.* 2023; Soares, 2020; Lusitani; Colombo, 2024).

Para viabilizar a implementação dessas metodologias de forma orgânica, os Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem (LMS) e os Ambientes Virtuais exercem um papel de enorme relevância (Marques; Mendes, 2020). O *Google Classroom* (ou Google Sala de Aula) destaca-se nesse cenário como uma ferramenta didática extremamente versátil, gratuita e amigável, desenvolvida com o objetivo de apoiar professores na organização e gestão de turmas (Lusitani; Colombo, 2024). Dessa forma, a plataforma permite o compartilhamento facilitado de materiais didáticos multimídia, a submissão de atividades, o acompanhamento em tempo real do progresso dos estudantes e a oferta de *feedbacks* contínuos por meio de comunicação síncrona e assíncrona (Lusitani; Colombo, 2024). Dessa maneira, ao utilizar o *Google Classroom*, o educador consegue criar um ambiente colaborativo e flexível, que expande os limites do espaço físico escolar e abre a possibilidade de uma instrução mais personalizada.

Neste contexto, o ensino de disciplinas muitas vezes lida com o desafio de engajar os discentes e transpor conceitos estritamente teóricos para a prática investigativa. Acredita-se que, ao estruturar a disciplina no *Google Classroom* utilizando a estratégia de sala de aula invertida (em que os fundamentos teóricos são estudados previamente de forma *on-line* e o tempo presencial é inteiramente dedicado à orientação e execução de projetos e debates), é possível impactar positivamente a motivação, o esforço e o aprendizado discente. Dessa forma, busca-se verificar se a mediação tecnológica, devidamente ancorada em um bom planejamento pedagógico, não apenas pode dinamizar o processo de ensino, mas contribuir vigorosamente para a formação do senso crítico, responsabilidade e autonomia necessários aos alunos em suas trajetórias de pesquisa.

4 ENSINO DE FILOSOFIA, APRENDIZAGEM E METODOLOGIAS ATIVAS

Compreender o processo educativo exige, primeiramente, uma reflexão sobre o que significa aprender. Longe de ser uma mera absorção de dados, a aprendizagem é um processo ativo, contínuo, biológico e social, no qual o sujeito interage com o meio, constrói e reconstrói significados a partir de suas próprias experiências (Campos, 2014; Cosenza; Guerra, 2014; Bacich; Moran, 2018). Em contrapartida, o modelo tradicional de ensino, frequentemente associado à “educação bancária” criticada por Paulo Freire

ISSN: 2358-8829

(2011), restringe o ato de educar à transmissão passiva de informações. Nesse formato engessado, o professor assume a centralidade como detentor absoluto do saber, restando ao discente a passividade e a submissão. Assim, essa dinâmica privilegia a memorização mecânica em detrimento da reflexão profunda, limitando o desenvolvimento cognitivo e castrando a curiosidade inerente ao ato de conhecer.

Dessa forma, no contexto específico do ensino de Filosofia, a superação desse modelo transmissivo torna-se ainda mais necessário e a natureza da disciplina filosófica não reside na aceitação de dogmas ou respostas prontas, mas na formação do pensamento crítico, no exercício rigoroso da argumentação e na constante problematização da realidade e do próprio saber. Como alternativa a esse cenário, as metodologias ativas despontam como abordagens pedagógicas indispensáveis. Segundo Valente (2018), essas metodologias constituem alternativas que colocam o foco do processo educativo diretamente no aprendiz, engajando-o na aprendizagem por descoberta, investigação e resolução de problemas. Dessa forma, o aluno deixa de ser um mero espectador passivo para assumir o protagonismo discente, atuando ativamente na geração de ideias e na reflexão crítica, rompendo definitivamente com a lógica da reprodução do conhecimento.

Dentre as diversas estratégias ativas focadas nesse protagonismo, vemos que Valente (2018), em concordância com outros autores, dirá que o ensino híbrido e a sala de aula invertida merecem grande destaque. Além disso, o ensino híbrido (*blended learning*) mescla momentos em que o aluno estuda de forma *on-line* com momentos presenciais de interação, criando um ambiente educacional estendido, dinâmico e flexível, que valoriza o ritmo e as necessidades individuais de cada estudante (Silva; Sanada, 2018). Como uma das modalidades essenciais desse ensino, a sala de aula invertida (*flipped classroom*) propõe que o contato inicial com o embasamento teórico ocorra previamente, fora do espaço físico da escola, por meio de recursos digitais e textuais. Consequentemente, o tempo da aula presencial é rigorosamente otimizado e dedicado à aplicação prática, ao aprofundamento, à resolução de problemas e ao debate, reconfigurando o papel do professor, que atua como mediador e orientador das trilhas de aprendizagem (Bacich; Moran, 2018).

Dessa maneira vemos que a articulação entre essas metodologias ativas e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) encontra no ensino de Filosofia um terreno fértil para a transformação pedagógica. Essa integração tecnológica

potencializa o debate argumentativo, pois plataformas e ambientes virtuais tornam-se extensões interativas da sala de aula, nas quais os alunos podem dialogar, confrontar hipóteses e defender pontos de vista de forma síncrona e assíncrona.

> As metodologias ativas permitem que os alunos busquem o conhecimento, desenvolvendo a capacidade de pesquisar, sintetizar, refutar, recriar, produzir a partir dos conhecimentos adquiridos e colaborar, tornando a experiência educativa mais instigante. Nesse sentido, a aquisição de conhecimentos é permeada por uma complexidade que ampliará a capacidade argumentativa e a conexão entre as disciplinas (Soares, 2021, p. 137).

Dito isso, indo além do mero consumo de textos, os estudantes engajam-se ativamente na construção coletiva do conhecimento, trabalhando de maneira colaborativa para interpretar e significar conceitos filosóficos complexos. Todo esse processo encontra na tecnologia um suporte indispensável para a escrita reflexiva, o uso integrado de ferramentas comunicacionais permite aos alunos utilizar a escrita para descrever e reescrever suas ideias, divulgar o próprio pensamento e reconstruir o saber em um movimento contínuo de reflexão, revisão e compreensão crítica da realidade.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA: IMPLEMENTAÇÃO DO GOOGLE CLASSROOM NO ENSINO DE FILOSOFIA

A implementação do *Google Classroom* no primeiro período de 2026 apresentou diversos desafios significativos. Durante o primeiro mês, observou-se uma dificuldade generalizada dos estudantes no uso da plataforma, evidenciando limitações relacionadas à autonomia digital deles, onde muitos alunos não sabiam acessar ou utilizar adequadamente os recursos disponíveis, o que exigiu intervenção constante do professor durante as aulas, além da recomendação do uso de tutoriais disponíveis no YouTube como estratégia complementar de aprendizagem. Além disso, verificou-se que parte dos estudantes demorou a ingressar nas turmas virtuais, seja por desinteresse, dificuldades técnicas ou desconhecimento do funcionamento da ferramenta, sendo recorrente a ausência de comunicação prévia com o professor sobre tais dificuldades.

Esse cenário pode nos levar à hipótese de uma baixa autonomia discente não apenas no uso de ferramentas educacionais, mas também na gestão de suas próprias demandas acadêmicas, sobretudo quando se considera que se trata de um grupo geracional amplamente imerso no meio digital, com forte familiaridade com redes sociais e ambientes de interação rápida. Paradoxalmente, essa proximidade com tecnologias não se converte, de modo automático, em competência para o uso

qualificado de plataformas educacionais, nem em interesse consistente por explorá-las com finalidade formativa. Observa-se, assim, uma assimetria entre o domínio instrumental voltado ao entretenimento e a limitada apropriação de recursos digitais voltados ao estudo, o que evidência não apenas dificuldades técnicas, mas também fragilidades no que diz respeito à autorregulação, à responsabilidade e ao engajamento com o próprio processo de aprendizagem.

No que se refere à participação, constatou-se que a uma parte dos estudantes realizou as atividades propostas, ainda que, em muitos casos, com forte indício de uso de inteligências artificiais ou cópias de conteúdos disponíveis na internet. Tal uso foi identificado por meio de padrões textuais recorrentes, vocabulário incompatível com o repertório dos alunos, repetição de estruturas argumentativas e, em situações mais evidentes, presença de comandos típicos de ferramentas de IA na própria atividade. Esse comportamento revela uma relação instrumental e acrítica com a tecnologia, marcada pela busca de respostas rápidas em detrimento da elaboração reflexiva. Por outro lado, uma parcela reduzida de estudantes demonstrou elevado nível de engajamento, apresentando respostas mais elaboradas, interagindo com a plataforma de forma consistente e, sobretudo, revisando suas produções a partir dos feedbacks oferecidos pelo professor. Nesse aspecto, destaca-se o potencial da ferramenta para a promoção de um acompanhamento mais individualizado, possibilitando intervenções pedagógicas mais precisas e orientadas ao desenvolvimento da escrita crítica.

Entretanto, essa possibilidade de individualização também evidenciou um limite importante: a sobrecarga docente. A elaboração de feedbacks personalizados para muitos estudantes mostrou-se uma atividade altamente demandante e, em determinados momentos, exaustiva, especialmente quando considerada a realidade estrutural e a desvalorização profissional enfrentada pelo professor. Convém destacar que não se trata de uma limitação intrínseca à proposta pedagógica em si, a qual apresenta potencial formativo ao favorecer o acompanhamento mais próximo e o desenvolvimento individual dos estudantes, mas sim de um entrave relacionado às condições concretas de trabalho dos professores, principalmente relacionado a um grande número de alunos por sala (cerca de 40 alunos). Em outras palavras, a eficácia dessa metodologia esbarra menos em sua pertinência didática e mais na insuficiência de tempo institucionalmente garantido para sua execução qualificada, o que compromete sua sustentabilidade no cotidiano escolar.

Por outro lado, apesar dos desafios, observou-se que o uso do *Google Classroom* favoreceu a criação de um ambiente mais próximo entre professor e alunos, especialmente por meio dos *feedbacks* individualizados. Houve registros de retorno positivo por parte dos estudantes, que reconheceram a importância das orientações recebidas e demonstraram disposição para melhorar suas produções. Em alguns casos, os alunos revisaram e aprofundaram suas respostas após a devolutiva, evidenciando um processo formativo mais efetivo. No âmbito das atividades presenciais, especialmente aquelas vinculadas à estratégia de apresentação oral como forma de enfrentamento ao uso indiscriminado de IA, destacaram-se experiências significativas de debate. Em duas das turmas das quatro que houve debates, por exemplo, a discussão sobre a legalização do aborto revelou alto nível de engajamento e qualidade argumentativa, com mobilização de referências filosóficas e científicas, indicando o potencial da articulação entre TDIC e práticas dialógicas no ensino de filosofia.

Em termos avaliativos, os resultados apresentaram contrastes relevantes. No primeiro ano, predominou um número elevado de estudantes com desempenho abaixo da média, sobretudo em razão da não entrega das atividades vinculadas à AV2 (com uso do *Google Class*). As taxas de entrega foram, em geral, inferiores a 50%, com exceção de uma sala, sendo também aquela com melhor desempenho geral. Já no segundo ano, os resultados mostraram-se ligeiramente mais satisfatórios, possivelmente em função do contato prévio com a plataforma no ano anterior, embora ainda tenham sido registradas turmas com baixa adesão às atividades.

Apesar dos indícios positivos observados, também emergiram críticas por parte dos estudantes em relação à metodologia adotada. Entre as principais dificuldades relatadas, destacam-se o desconhecimento da plataforma, a ausência de dispositivos pessoais (como celulares – informadas de maneira atrasada ao docente), limitações de acesso ao laboratório de informática (muitas vezes atravessadas por entraves burocráticos), bem como problemas técnicos no próprio aplicativo, como falhas no envio de atividades. Diante desse conjunto de obstáculos, a utilização da ferramenta e da metodologia associada acabou sendo suspensa, evidenciando que a adoção de práticas pedagógicas mediadas por tecnologias não pode ser compreendida como universal ou automaticamente eficaz. Ao contrário, sua implementação depende diretamente das condições concretas de cada contexto escolar e do perfil dos estudantes envolvidos, assim como Soares (2021, p. 136) afirma:

ISSN: 2358-8829

> Cada instituição escolar parte de uma realidade, de um contexto de alunos, de família, possui suas particularidades. A melhor educação será a mais efetiva para esse grupo. Não há uma regra, nem receita pronta, mas a construção de uma escola que olha para dentro de si e considera sua história e seu entorno encontra os caminhos que convergem para sua identidade, para a pluralidade cultural de seu alunado e seu compromisso com uma educação para a vida.

Nesse sentido, a experiência permite uma reflexão mais ampla: a trajetória formativa dos estudantes, especialmente no ensino fundamental, tende a privilegiar modelos tradicionais de ensino, centrados na exposição e na passividade, o que pode gerar resistência ou dificuldade de adaptação a propostas que exigem maior autonomia e protagonismo. Além disso, as limitações estruturais das escolas públicas, como acesso restrito a equipamentos, conectividade precária e ausência de políticas institucionais consolidadas para o uso pedagógico das tecnologias, constituem entraves significativos à efetivação de metodologias como o ensino híbrido e a sala de aula invertida. Dessa forma, a experiência analisada evidencia que, embora as TDIC e as metodologias ativas apresentem potencial relevante para o ensino de filosofia, sua eficácia está condicionada a múltiplos fatores, incluindo a formação dos estudantes, as condições materiais da escola, a própria organização do trabalho docente e formação profissional deles. Mais do que a simples inserção de ferramentas digitais, torna-se necessário um processo gradual de construção da autonomia discente e de adaptação das práticas pedagógicas às realidades concretas do ambiente escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da utilização do *Google Classroom* no ensino de filosofia evidenciou que o uso das TDIC, articulado a metodologias ativas, apresenta potencial relevante para a organização do trabalho pedagógico, ampliação do acesso aos conteúdos e acompanhamento mais individualizado dos estudantes além da melhor distribuição e utilização dos horários em relação a aplicação e correção de atividades. Destacou-se, sobretudo, o papel do *feedback* como instrumento formativo, favorecendo a revisão, o aprofundamento das respostas e o desenvolvimento da escrita crítica em parte dos alunos. Além disso, a integração entre atividades digitais e momentos presenciais possibilitou, em alguns contextos, debates qualificados, com mobilização de argumentos filosóficos e científicos.

Por outro lado, a experiência revelou desafios significativos, como a dificuldade inicial dos estudantes no uso da plataforma, a baixa adesão às atividades, o uso acrítico de inteligências artificiais e a resistência a metodologias que exigem maior autonomia. Esses aspectos indicam que a inserção de tecnologias, por si só, não garante melhorias no processo de aprendizagem, especialmente quando não há domínio técnico, maturidade acadêmica ou disposição para o protagonismo discente, tal aspectos já foram listados em outros trabalhos, tais como a de Barbosa; Barcelos; Batista (2015) e no livro de Soares (2021). Soma-se a isso limitações estruturais, como acesso restrito a dispositivos, entraves institucionais e a sobrecarga docente, fatores que impactam diretamente a efetividade da proposta.

Dessa forma, conclui-se que, embora o uso do *Google Classroom* e das metodologias ativas contribua para o desenvolvimento de competências como autonomia, organização e pensamento crítico, sua eficácia depende das condições concretas do contexto escolar e do perfil dos estudantes, o que torna sua aplicação demasiada complexa nesse nível educacional. Assim, a experiência reforça a necessidade de uma implementação gradual, acompanhada do desenvolvimento da autonomia digital e de melhores condições estruturais, bem como de uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, de modo a adequá-las à realidade dos sujeitos envolvidos.

REFERÊNCIAS

ASPIS, Renata L.; GALLO, Silvio. Ensinar filosofia: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.

BARBOSA, Mariana Ferreira; BARCELOS, Gilmara Teixeira; BATISTA, Silvia Cristina F. Sala de aula invertida: caracterização e reflexões. In: **Congresso de Tecnologia da Informação**. 2015.

BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRESSAR, Alexandre Gonçalves. *A utilização do Google Classroom como ferramenta didática: o impacto subjetivo nos discentes do ensino médio técnico*. 2020.

CAMPOS, Dinah M. S. *Psicologia da aprendizagem*. 41 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DEWEY, J. Experiência e educação. Petrópolis: Editora Vozes, 2023.

DOS SANTOS SILVA, Flávia Cristina; BARCELOS, Gilmara Teixeira. Sala de aula invertida: uso do Google Classroom no estudo de História. In: Congresso de Tecnologia da Informação. 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, São Paulo, Paz e Terra, 2011

LUSITANI, Klara Granetto; COLOMBO, Janecler Aparecida Amorin. Google Classroom como ferramenta tecnológica de ensino: um mapeamento sistemático de literatura. *Anais CIET: Horizonte*, São Carlos-SP, v. 5, n. 1, 2024. Disponível em: https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/921. Acesso em: 28 mar. 2026.

MARQUES, Daniela Ferreira Castro e; MENDES, Luciana Canário. O uso do Google Sala de Aula como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED*, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 256–269, 2020. DOI: 10.22481/reed.v1i2.7865. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/7865. Acesso em: 28 mar. 2026.

SILVA, Ivaneide D.; SANADA, Elisabeth dos Reis. Procedimentos metodológicos nas salas de aula do curso de pedagogia: experiências de ensino híbrido. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

SOARES, Cristine. *Metodologias ativas: uma nova experiência de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2021.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.