

# UMA AULA DE SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO COM O MÉTODO DE ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES DE APRENDIZAGEM

A SOCIOLOGY OF EDUCATION CLASS WITH THE  
ROTATION METHOD BY LEARNING STATIONS

## **Carlos Poerschke Voltz**

Doutorando em Diversidade Cultural e Inclusão Social pela Universidade Feevale (Novo Hamburgo/Brasil).  
E-mail: carlospvoltz@hotmail.com

## **Claudia Martins Leirias**

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil).  
Professora no Curso de Pós-Graduação em Docência no Ensino Superior na UNIASSELVI - IERGS (Porto Alegre/Brasil).  
E-mail: cmleirias@gmail.com

## **Dinora Tereza Zucchetti**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil).  
Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social na Universidade Feevale.  
Bolsista Produtividade CNPq (Novo Hamburgo/Brasil).  
E-mail: dinora@feevale.br

Recebido em: 13 de setembro de 2020

Aprovado em: 28 de novembro de 2020

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RPR | a. 18 | n. 1 | p. 151-168 | jan./abr. 2021

DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v1i0.2284>

## RESUMO

O artigo tem como objetivo discutir os desafios e possibilidades de realizar uma aula híbrida de Sociologia da Educação, uma área do conhecimento propriamente teórica e reflexiva, tradicionalmente estudada por meio da leitura e discussão de livros. A justificativa da pesquisa é apontar maneiras de estudar teoria para estimular o interesse de estudantes do ensino superior nos estudos desta área do conhecimento, ampliando os estudos para além dos livros. Para isso foi utilizada a estratégia de estudo de caso único, na qual foi realizada uma intervenção em uma aula do curso de Pedagogia de uma instituição de ensino superior de Porto Alegre, utilizando o método de rotação por estações de aprendizagem. Em cada estação de aprendizagem os participantes foram estimulados a refletir, produzir a partir do que refletiram e compartilhar o que produziram. A experiência possibilitou a discussão em pequenos grupos, despertando o interesse em participar e construir colaborativamente o conhecimento sobre o conteúdo abordado. O principal desafio encontrado foi o desconhecimento das ferramentas tecnológicas pelas educandas, que foi superado pela colaboração e discussão em aula e pelo WhatsApp.

**Palavras-chave:** Sociologia da Educação. Ensino híbrido. Metodologias Ativas. Método de rotação por estações.

## ABSTRACT

The article aims to discuss the challenges and possibilities of conducting a hybrid Sociology of Education class, an area of theoretical and reflective knowledge, traditionally studied through the reading and discussion of books. The justification of the research is to point out ways to study theory to stimulate the interest of higher education students in studies in this area of knowledge, expanding studies beyond books. For this, the strategy of a single case study was used, in which an intervention was carried out in a class of the Pedagogy course of a higher education institution in Porto Alegre, using the method of rotation by learning stations. At each learning station, participants were encouraged to reflect, produce from what they reflected and share what they produced. The experience enabled the discussion in small groups, arousing the interest in participating and building collaboratively the knowledge about the content covered. The main challenge encountered was the lack of knowledge of technological tools by students, which was overcome by collaboration and discussion in class and by WhatsApp.

**Keywords:** Sociology of Education. Hybrid teaching. Active Methodologies. Method of rotation by seasons.

## 1 INTRODUÇÃO

As teorias de autores clássicos são tradicionalmente estudadas na graduação por meio de leitura e discussão de livros, demandando tempo e atenção do estudante. No contexto de transformações tecnológicas, grande quantidade de informações de fácil acesso e questionamentos de modelos tradicionais de ensino e aprendizagem, estudar teoria clássica se tornou um desafio para alunos e professores universitários.

A sociologia se destina ao estudo dos grupos de pessoas e de organizações e relações que deles resultam. A grosso modo, esta área “focaliza as relações sociais, como essas relações influenciam o comportamento das pessoas, e como as sociedades, a soma de tais relações, se desenvolvem e mudam” (SCHAEFER, 2006, p. 3).

Max Weber (1864-1920), Émile Durkheim (1858-1917) e Karl Marx (1818-1883) são considerados os fundadores do pensamento sociológico mundial (LALLEMENT, 2003). Obras como *O Capital*, de Karl Marx, *O Suicídio*, de Émile Durkheim, ou *a Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, de Max Weber, são frequentemente considerados clássicos da Sociologia e poucos intelectuais da área ousariam afirmar o contrário. Como escreveu Calvino (1993, p. 11), “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer.” É denso, sólido, original, sistematicamente estruturado, e, sobretudo, inacabado, permitindo a discussão com outros teóricos e possibilidades de reflexões e revelações inéditas a cada leitura e releitura, pois o clássico transcende o tempo histórico da obra e do leitor. Enfim, “é clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (CALVINO, 1993, p. 15).

No cenário atual, digital, repleto de alterações nas maneiras de pensar, agir e sentir, torna-se relevante pensar em novas possibilidades do ensino e aprendizagem de obras clássicas da Sociologia e em propostas alternativas para sua operacionalização. É urgente pensar para além dos livros físicos e para os modos tradicionais de estudar, combinando vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Segundo MORAN (2015, p. 17),

A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos ‘pratos’, com sabores muito diferentes.

Nessa perspectiva, questionou-se: quais os desafios e possibilidades de realizar uma aula híbrida, utilizando o método de rotação por estações de aprendizagem? Para responder essa questão, foi realizada uma pesquisa-ação num caso único, o de uma aula numa turma do curso de Pedagogia de uma instituição de ensino superior de Porto Alegre. O estudo tratou-se de um caso único revelador de um fenômeno contemporâneo por meio da descrição de “uma intervenção e o contexto na vida real em que ela ocorre” (YIN, 2005, p. 34). A pesquisa-ação, de acordo com Gil (2008), destina-se à resolução de um problema coletivo de modo cooperativo entre o pesquisador e os participantes representativos do problema. O objetivo da pesquisa foi contribuir por meio da intervenção do pesquisador para a reflexão sobre as metodologias ativas no ensino híbrido, mobilizando os educandos do curso de Pedagogia, futuros professores, para a construção de novas possibilidades de ensino-aprendizagem.

Então, o objetivo da experiência da aula foi trabalhar com uma das possibilidades de estudar Sociologia da Educação aberta e criativamente, integrando algumas das múltiplas possibilidades disponíveis no mundo digital. Foi utilizado o modelo de rotação por estações para o estudo da Sociologia, estimulando os participantes a refletirem, produzirem a partir do que refletiram e compartilharem o que produziram.

Assim, o trabalho justificou-se por apontar maneiras de estudar teoria para estimular o interesse de estudantes do ensino superior nos estudos de Sociologia da Educação, olhando para além dos livros. Pode, com isso, auxiliar no amadurecimento do pensar crítico e reflexivo destes estudantes sobre a sociedade. Oportunizar o uso de ferramentas e atividades para a leitura, produção e compartilhamento do conhecimento da área estudada pode incentivar o estudante a criar seus próprios mecanismos de estudo de acordo com seu contexto de vida e interesse. A experiência pode auxiliar estudantes e professores a um maior engajamento e aproveitamento em sala de aula. Também pode auxiliar os professores a refletirem sobre suas práticas e a buscarem inovação.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Alguns autores da área da sociologia realizaram importantes reflexões sobre o surgimento da era da informação. Ianni (1995) utilizou as metáforas shopping global, aldeia global e fábrica global para explicar a realidade da globalização que se instaurou ao longo do século XXI para além de toda e qualquer fronteira. As tecnologias têm redirecionado espaços e tempos e redimensionado coisas, gentes e ideias. Castells (1999) enfatizou a estruturação de uma sociedade em rede, na qual vem aumentando o fluxo de informações que condicionam aspectos sociais, econômicos e políticos. Hall (2003) apontou como uma das principais contradições desse sistema globalizante, o aumento do controle de uns sujeitos sobre

outros ao mesmo tempo em que as informações escapam a qualquer tipo de controle. Com isso, novos dilemas e horizontes se abrem nos modos de viver, trabalhar e pensar.

Por sua vez, Tavares dos Santos (2006) definiu esse novo cenário como a era das incertezas, posto que é marcado por questões sociais como a dominação cada vez mais sofisticada e efetiva e o crescimento da exploração e da exclusão de indivíduos. O autor compartilha com Barreira (2006) o entendimento de que para interpretar essa realidade incerta, movediça, torna-se cada vez mais necessário o olhar acurado do cientista social, especialmente no campo metodológico.

A fluidez de todas as relações sociais é tema relevante discutido por Bauman (2003; 2004), porque incita a pensarmos sobre as possibilidades de uma educação na sociedade líquida. Ao falar sobre os desafios pedagógicos nesse ambiente fluído em uma entrevista, Bauman defende que a educação seja continuamente refletida e configurada e, portanto, seja estendida para toda a vida (PORCHEDDU, 2009). O que tem impacto sobre as metodologias, concepções de educando e educador e seus planejamentos.

A seguir serão apresentados o ensino híbrido e as metodologias ativas centradas no educando. Após, serão refletidas questões referentes ao docente e o planejamento das aulas.

## 2.1 METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO HÍBRIDO

As mudanças tecnológicas e sociais ocorridas nas últimas décadas, entre elas a chegada da Internet, as tecnologias da chamada Web 2.0 e o acesso móvel à informação têm impactado na aprendizagem em todos os níveis de ensino. Nos encontramos na era educativa da abundância, na qual todo conhecimento encontra-se à distância de um click. Podemos acessá-los a hora que nos convenha, no dispositivo, idioma, maneira e lugar que selecionarmos, de forma que os ambientes tradicionais de aprendizagem - como a aprendizagem igual para todos e a noção de professor como único detentor de conhecimento relevante - têm se tornado insuficientes e empobrecedores numa sociedade que aprende com tecnologias (ADELL; CASTAÑEDA, 2013).

Neste contexto se fortalece o ensino híbrido, uma modalidade de ensino que mescla o ensino presencial com o ensino online. Segundo Horn e Staker (2015), o ensino híbrido pode ser definido em três partes:

1. **Ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo. [...]**
2. A segunda parte da definição é **que o estudante aprende, pelo menos em parte, em um local físico supervisionado longe de casa. [...]**
3. A terceira parte da definição é que **as modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma matéria, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada.** (HORN; STAKER, 2015, p. 63, grifos dos autores).

As discussões sobre o ensino híbrido com um sistema de ensino que seja centrado nos estudantes partem da demanda dos jovens que estão entrando num mundo complexo por maneiras de aprender que transcendam o tradicional. Para Horn e Staker (2015, p.8), a aprendizagem centrada no estudante combina o ensino personalizado (individualizado) e a aprendizagem baseada em competência, “também chamada de aprendizagem baseada no domínio, aprendizagem de domínio, aprendizagem baseada na proficiência, ou às vezes, aprendizagem baseada em padrões”.

Frente a esta complexificação do agir e se relacionar provocadas pelas transformações tecnológicas e a consequente necessidade de repensarmos os processos educacionais, são criadas propostas alternativas de ensino-aprendizagem, denominadas metodologias ativas, rompendo com a compreensão tradicional de ensinar, estimulando o educando a se posicionar no centro do seu processo de aprender. Tais propostas favorecem a autonomia do estudante e a intensificação da aprendizagem (PAIVA *et al.*, 2016).

Por meio da revisão integrativa da literatura, Paiva *et al.* (2016) verificaram a aplicação das metodologias ativas de ensino aprendizagem desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior. Encontraram 22 diferentes tipos de operacionalização de metodologias ativas nos dez artigos que analisaram: aprendizagem baseada em problemas, pedagogia da problematização, problematização: Arco de Magueréz, estudos de caso, grupos reflexivos e grupos interdisciplinares, grupos de tutoria e grupos de facilitação, exercícios em grupo, seminários, relato crítico de experiência, mesas-redondas, socialização, plenárias, exposições dialogadas, debates temáticos, leitura comentada, oficinas, apresentação de filmes, interpretações musicais, dramatizações, dinâmicas lúdico-pedagógicas, portfólio e avaliação oral (autoavaliação, do grupo, dos professores e do ciclo). Apesar da diversidade de metodologias ativas encontradas, os autores entenderam que todas elas “colocam o aluno diante de problemas e/ou desafios que mobilizam o seu potencial intelectual, enquanto estuda para compreendê-los e/ou superá-los” (PAIVA *et al.*, 2016, p. 151).

Para Steinert e Hardoim (2019, p. 11) “rotação por estações é uma modalidade de metodologia ativa situada na zona híbrida de ensino. É ativa porque coloca o estudante no papel de protagonista no processo de aprendizagem”. No modelo de rotação os estudantes dividem-se em grupos e cada grupo deve passar um tempo pré-definido pelo educador em uma das estações de aprendizagem, trocando de estação para que todos os grupos passem por todas as estações e tenham, com isso, acesso a todos os conteúdos. O educador organiza cada estação com atividades escritas, leituras, jogos, vídeos e, necessariamente alguma atividade online.

Segundo Bacich, Neto e Trevisani (2015), no modelo de rotação por estações, os educandos devem ser divididos em grupos de acordo com os objetivos do planejamento de aula do educador. As atividades

realizadas podem ser diversas, desde que a todo o momento um dos grupos esteja envolvido com atividades on-line, que não dependam diretamente da presença do professor. Este pode acompanhar os estudantes que precisarem de mais atenção, estando presente em um dos grupos, garantindo também momentos em que os educandos possam trabalhar individualmente e momentos de trabalho colaborativo. Considerando que nem todos aprendem do mesmo modo, vários recursos (vídeos, leituras, escritas, transmissão de áudio, etc.) podem ser utilizados, possibilitando a personalização do ensino.

Com relação ao ensino superior, Krasilchik (2008) explica que as tensões provocadas pelo cenário de mudanças dos últimos anos apontam para a necessidade de reformulações e rupturas de tradições no processo de ensino e aprendizagem. Uma delas está em colocar o aluno no centro do processo em vez do conteúdo a ser ensinado. Ao professor cabe o papel de procurar saber como e porque os alunos aprendem, identificando a motivação destes para manter a turma interessada e com disposição para o estudo. Com isso, o professor passa a ser um sujeito que reflete sobre o seu papel e inicia a comunicação, provocando e incentivando os alunos a buscarem os caminhos para o conhecimento. Por meio do planejamento e execução das aulas, a comunicação, o diálogo, a troca precisa ser estabelecida, entre alunos, entre alunos e professores, e também entre os professores dentro das universidades. Para Krasilchik (2008) o encontro e a colaboração entre diferentes professores para trocarem ideias e experiências, qualificando cada vez mais o processo de ensino e aprendizagem focado no interesse do educando, é o caminho para o enfrentamento dos desafios do planejamento e execução das aulas nas universidades na atualidade.

## 2.2 O DOCENTE E O PLANEJAMENTO DA AULA

A questão do docente e a reflexão sobre sua prática direcionada à autonomia dos educandos é o tema central de Freire (1996). O autor defende que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para que seja produzido criticamente, com humildade, levando em consideração a realidade dos educandos e o fato de que todos são construtores do conhecimento. Uma prática educativa crítica, na qual o conhecimento é considerado inacabado e em constante transformação por meio do diálogo, do encontro entre os homens que aprendem e crescem na diferença, caminha em direção ao desvelamento da realidade.

Libâneo (2009) também argumenta que ensinar vai para além de passar o conteúdo das disciplinas, relacionando-se com o processo mental do conhecimento pelo qual o aluno aprende. Segundo o autor, o educador deve ser um facilitador da aprendizagem, que auxilia os educandos a desenvolverem seus modos próprios de pensarem, raciocinarem e atuarem na ciência (LIBÂNEO, 2009). Por isso, cabe ao docente e à instituição de ensino o planejamento do ensino para a formação de ações mentais, considerando que a aprendizagem também inclui os motivos sociais e individuais para aprender.

Masetto (2010) traz para a discussão a perspectiva centrada no professor, marcada pelo jeito tradicional de trabalhar em sala de aula nas universidades. Por isso, os professores preparam as aulas, sistematizam o conteúdo, escolhem as técnicas e recursos para o trabalho com esse conteúdo, e planejam o processo de avaliação para a verificação do entendimento do conteúdo transmitido. Diferente dessa postura do docente num relacionamento vertical com os alunos, de transmissão de quem sabe para quem não sabe, o autor entende o papel do professor como o de mediador pedagógico, que se coloca como incentivador ou motivador do estudante a aprender no processo educativo (MASETTO, 2010).

Nesse sentido, cabe ao professor organizar situações de aprendizagem, dialogando com os alunos com uma atitude de parceria e corresponsabilidade, atuando como parceiro de aprendizagem que ajuda o aluno a vislumbrar um caminho que será trilhado por ele mesmo. Como parceiro de aprendizagem, e tomando o conhecimento como inacabado, o professor é instigado a constantemente refletir sobre as suas ações e as consequências que essas ações produzem, a ser questionador, a ser curioso e a buscar a verdade e a justiça. O homem pensante constrói sua identidade, se posiciona no mundo, gere o seu destino e age em direção à liberdade e emancipação de si e dos outros (FÁVERO; TONIETO; ROMAN, 2013).

Tendo em vista o paradigma apresentado do professor como crítico, reflexivo e incentivador da aprendizagem, o uso de metodologias que colocam o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem podem possibilitar experiências enriquecedoras. A seguir será relatada uma experiência de uso do modelo de rotação por estações de aprendizagem na disciplina de Sociologia da Educação do curso de Pedagogia de uma instituição de ensino superior localizada na cidade de Porto Alegre.

### **3 APRESENTAÇÃO DA EXPERIÊNCIA E ANÁLISE DE SEUS DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

A aula teve a duração de duas horas e vinte minutos e aconteceu no dia 28 de setembro de 2019 com 10 educandas do curso de Pedagogia numa instituição de ensino superior em Porto Alegre. A disciplina era Ciências Sociais: sociedade, educação e cultura e o tema da aula foi Sociologia Contemporânea e Educação.

Partiu-se do conteúdo da apostila intitulada Sociedade, Educação e Cultura, que servia como base para a disciplina, mas buscou-se ir para além desse conteúdo com outros materiais levados pelo pesquisador<sup>1</sup>. A aula tinha como objetivo geral refletir sobre o conceito de pós-modernidade, os aspectos

<sup>1</sup> O pesquisador era aluno do curso de especialização em Docência no Ensino Superior na mesma instituição e sua intervenção fez parte de sua prática docente, requisito parcial para a conclusão do curso.



organizacionais da educação e o pensamento sistêmico (quinta disciplina). Os objetivos específicos da aula eram: discutir o que é pós-modernidade e sua relação com a modernidade; pensar a educação a partir das metáforas das organizações; refletir sobre o pensamento sistêmico; produzir e compartilhar reflexões sobre o conteúdo estudado por meio da rede wireless.

A metodologia de trabalho foi o modelo de rotação por estações do ensino híbrido no qual as participantes foram organizadas em grupos e se revezaram dentro do ambiente da sala de atividades com ferramentas digitais para estudar o conteúdo. Foram realizadas produções em grupo em cada uma das estações e construído um esquema final no prezi<sup>2</sup> com o grande grupo.

Nos primeiros 10 minutos o pesquisador apresentou a proposta e explicou o método de rotação por estações. As 10 educandas foram divididas em dois grupos com três participantes e um grupo com quatro participantes. Cada grupo permaneceu 20 minutos em cada uma das estações, nas quais deveriam deixar um produto.

Na estação as participantes deveriam montar um dominó construído pelo pesquisador com papelão sobre a pós-modernidade e as questões que a permeiam. O dominó era apresentado para as educandas desordenadamente, como mostra a imagem a seguir.

---

<sup>2</sup> O Prezi é um software na modalidade computação em nuvem feito em HTML5 utilizado para a criação de apresentações.

**Figura 1 – Quebra-cabeça sobre a Pós-Modernidade com peças desordenadas**



**Fonte: autores (2019)**

As educandas eram convidadas a montar o dominó de maneira que o conceito presente na parte mais escura de cada peça encaixasse na explicação correspondente na parte mais clara. Após montarem o dominó, tiravam uma foto da montagem e compartilhavam no grupo da turma no WhatsApp. A foto a seguir foi produzida e compartilhada por uma educanda.

**Figura 2 – Quebra-cabeça sobre A Pós-Modernidade**



**Fonte: educanda (2019)**

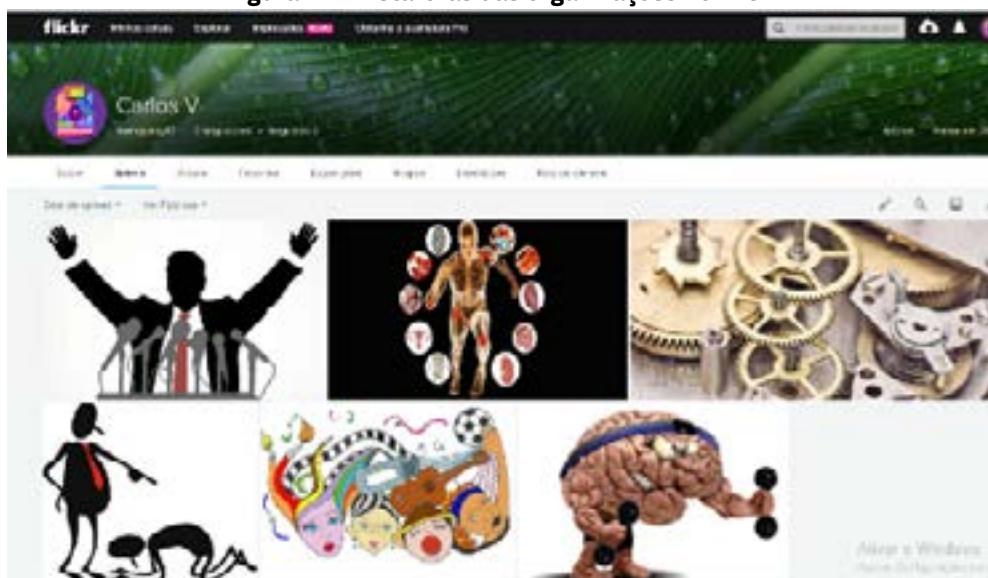
Na estação dois foi criado um QRCODE com as metáforas das organizações (sistema político, organismo, máquina, instrumento de dominação, cultura e cérebro), que deveriam ser discutidas e, ao final, um questionamento deveria ser respondido por cada grupo e postado no Flickr.

**Figura 3 – QRCODE que leva às metáforas das organizações no Flickr e questionamento a ser respondido no Flickr**



**Fonte: autores (2019)**

**Figura 4 – Metáforas das organizações no Flickr**



Fonte: autores (2019)

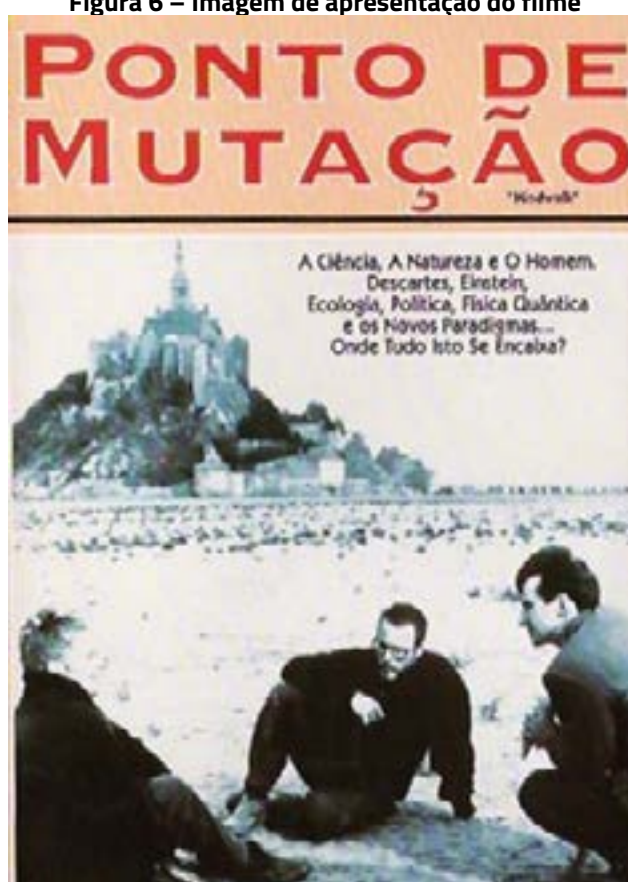
**Figura 5 – Comentário de um grupo no Flickr**



Fonte: autores (2019)

Na estação três foi apresentado um trecho do vídeo sobre o filme “O ponto de mutação”, de Fritjof Capra (MFILIPSEN, 1982) e discussão sobre a relação com a “quinta disciplina”. O trecho de cinco minutos aborda um diálogo entre três pessoas (uma cientista, um político e um poeta) que embora tenham estilos de vida e pensamentos diferentes, se abrem à reflexão e discutem a teoria dos sistemas. Após assistir o trecho do filme, Cada grupo produziu um esquema com caneta hidrocor em papel A4 colorido.

**Figura 6 – Imagem de apresentação do filme**



**Fonte:** <https://pulsoeletromagnetico.blogspot.com/2010/07/o-ponto-de-mutacao-mindwalk.html>.

Por fim, os três grupos se juntaram e produziram um esquema colaborativo no Prezi

Figura 7 – Produção colaborativa no Prezi



Fonte: autores, 2019.

Ao final do encontro a turma foi questionada sobre a aula, o método utilizado e o aprendizado por ele proporcionado e foram fornecidos e-mail e telefone para esclarecimento de dúvidas, sugestões de leituras e o estabelecimento de uma relação permanente de troca de saberes. A avaliação da turma sobre o método de rotação por estações foi positiva, pois relataram que todos participaram e se sentiram motivados a discutir e refletir sobre o conteúdo trabalhado. Puderam, com isso, perceber que há diferente pontos de vista e que a discussão ajuda a chegar num consenso e na superação de alguns equívocos que não seria possível no método tradicional de ensino e aprendizagem. Uma das educandas relatou que geralmente as aulas são expositivas, com uso de Power Point, sobrando pouco tempo para a discussão e participação da turma. A timidez em fazer perguntas que não sejam pertinentes para o grande grupo também é superada quando a turma é dividida em grupos pequenos.

Um dos desafios na utilização de metodologias ativas no ensino híbrido refere-se ao desconhecimento dos educandos e educadores das ferramentas disponíveis no mundo digital. Levando em consideração a constante atualização dessas ferramentas tanto no aumento da quantidade quanto na sofisticação, é fundamental uma prática educativa reflexiva e colaborativa. Isto é, educadores e educandos aprendem juntos a utilizar as tecnologias e problematizam a realidade colaborativamente.

Ao educador cabe assumir um papel reflexivo e se colocar como “um facilitador e incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem” (MASETTO, 2010, p.29). Um sujeito que se permita e incentive os estudantes a caminharem para além das fronteiras do conhecimento, dos modismos, da zona de conforto.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A era da informação e seus efeitos têm sido discutidos por estudiosos da área das Ciências Sociais (IANNI, 1995; CASTELLS, 1999; HALL, 2003; BAUMAN, 2003, 2004). Aspectos políticos, econômicos e sociais são modificados com o descontrole do fluxo de informações, as relações fluídas e as possibilidades de controle das pessoas pela constante atualização das tecnologias digitais. Estas têm impactado as formas dos sujeitos produzirem, acessarem e compartilharem as informações. Portanto, é urgente pensarmos na educação no sentido de nós, professores e pesquisadores, contribuímos para o aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem, para que se adequem às maneiras de pensar, sentir e se relacionar da atualidade.

A pesquisa demonstrou que as educandas estão interessadas a trabalhar com as metodologias ativas no ensino híbrido. O método de rotação por estações mostrou-se inspirador para inovações no processo de ensino e aprendizagem no contexto digital. As educandas sentiram-se motivadas a buscar seus caminhos para aprender, buscar, produzir e compartilhar conhecimento e construir redes de relacionamento que permitirão a construção do saber dentro e fora das salas de aula e dos cursos que participam, ao longo de toda a vida.

O principal desafio encontrado foi o desconhecimento das ferramentas tecnológicas pelas educandas, que foi superado pela colaboração e discussão em aula e pelo WhatsApp. Constatamos, com isso, que o contexto social permeado por tecnologias digitais demanda experiências educativas que avancem para além do aprendizado individual e da sala de aula presencial. Educadores e educandos podem aprender colaborativamente a utilizar novas tecnologias e, por meio delas, problematizar a realidade.

No que diz respeito ao estudo de Sociologia da Educação – uma área do conhecimento propriamente teórica e reflexiva, tradicionalmente estudada por meio da leitura e discussão de livros – a experiência estimulou o interesse das educandas por essa área de estudo, a interação e o envolvimento com a pesquisa. Ressaltamos que a discussão referente à experiência com a turma de Pedagogia e os estudos de Sociologia da Educação pode ser estendida a turmas de outros cursos que envolvem outros campos das ciências humanas (Filosofia, Antropologia, Ciência Política, História, etc.). Para tanto, seria necessária

a realização de novas pesquisas que avançassem na problematização dos processos de ensino-aprendizagem de conteúdos que exigem repertórios conceituais densos e complexos.

As metodologias ativas, que colocam os educandos no centro do processo de ensino e aprendizagem, compreendem uma série de possibilidades de estudo que permitem a reflexão, discussão, produção e compartilhamento do saber. Assim, os estudantes assumem um papel de construtores do conhecimento em vez de meros receptores. E os educadores, reflexivos com relação à sua prática, se tornam facilitadores desse processo de construção. Enfim, todos (educandos e educadores) se encontram para pensar, problematizar e criticamente transformar a realidade. A constante evolução das tecnologias digitais tem mudado a dinâmica da sociedade. Por isso, é urgente pensar sobre modos de educar e dialogicamente transformá-los.

## REFERÊNCIAS

ADELL, J.; CASTAÑEDA, L. El ecosistema pedagógico de los PLEs. *In*: L. Castañeda; J. Adell (Eds.).

**Entornos Personales de Aprendizaje:** Claves para el ecosistema educativo en red (pp. 29-51). Alcoy: Marfil, 2013.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.). **Ensino híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Bookman, 2015.

BARREIRA, César. Caminhos institucionais da Sociologia no Brasil – breves anotações. *In*: BARREIRA, César; REGO, Murilo; DWYER, Tom. (org). **Sociologia e conhecimento.** Além das fronteiras. Porto Alegre: Tomo, 2006.

BASSANI, Patrícia B. S.; BASSANI, Rafael Vescovi. **Aprender em/na rede:** reflexões sobre o potencial das redes de aprendizagem nos processos de educação à distância. Disponível em: <[www.nehte.org/simposio2010/livro-de.../resumos-hipertexto2010.pdf](http://www.nehte.org/simposio2010/livro-de.../resumos-hipertexto2010.pdf)>. Acesso em: 18 abr. 2019.

BASSANI, Patricia. B. Scherer; NUNES, Jose S. Ensinar e aprender em/na rede: diferentes abordagens teórico-práticas do conceito de ambientes pessoais de aprendizagem. *In*: Patricia Cabral de Azevedo Restelli Tedesco; (UFPE) e Sergio Crespo Coelho da Silva Pinto. (Org.). **Ensinar e aprender em/na rede:** diferentes abordagens teórico-práticas do conceito de ambientes pessoais de aprendizagem. 1. ed. Uberlândia: UFU; Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação SBC, 2016, v. 1, p. 78-112.



BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**. Sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos?** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FÁVERO, Altair; TONIETO, Carina; ROMAN, Marisa. A formação de professores reflexivos: a docência como objeto de investigação. **Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 21, p.277-288, 2013.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HORN, Michael B; STAKER, Heater. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

IANNI, Otávio. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1995.

KRASILCHICK, Myriam. Docência no Ensino Superior. Tensões e Mudanças. **Cadernos de Pedagogia Universitária USP**, São Paulo, 2008.

LALLEMENT, Michel. **História das idéias sociológicas**: das origens a Max Weber. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

LIBÂNEO, Carlos. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. **Cadernos de Pedagogia Universitária USP**, São Paulo, 2009.

MASETTO, Marcos. Docência no Ensino Superior voltada para a aprendizagem faz a diferença. **Cadernos de Pedagogia Universitária USP**, São Paulo, 2010.

MFILIPPSEN. **O ponto de mutação de Fritjof Capra de 1982**. Trecho do filme. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=USOeu0\\_q4J8](https://www.youtube.com/watch?v=USOeu0_q4J8)>. Acesso em: 27 set 2019.

MORAN, José. Educação Híbrida: Um conceito-chave para a educação. *In*. BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

PAIVA *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE**, Sobral - v. 15, n. 02, p. 145-153, jun./dez, 2016.

PORCHEDDU, Alba. Zygmunt bauman: entrevista sobre a educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. **Cad. Pesqui.** São Paulo, v. 39, n. 137, p. 661-684, Aug. 2009.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742009000200016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000200016&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 17 ago. 2020.

SCHAEFER, Richard T. **Sociologia**. 6. Ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

STEINERT, Monica Érika Pardin; HARDOIM, Edna Lopes. Rotação por estações na escola pública: limites e possibilidades em uma aula de biologia. **Ensino em Foco**, [S.l.], v. 2, n. 4, p. 11-24, abr. 2019. ISSN 2595-0479. Disponível em: <<https://publicacoes.ifba.edu.br/index.php/ensinoemfoco/article/view/548>>. Acesso em: 15 out. 2019.

SILVA, Everaldo; URBANESKI, Vilmar. **Sociedade, Educação e Cultura**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

TAVARES DOS SANTOS, José V. O aprendiz de sociólogo em um tempo de incertezas. *In*: BARREIRA, César; REGO, Rubem; DWYER, Tom (Org.). **Sociologia e conhecimento, além das fronteiras**. Porto Alegre: Tomo, 2006.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.