

## RAÇA, ETNIA E MULTICULTURALISMO: O ENSINO DE SOCIOLOGIA POR MEIO DO RECURSO DIGITAL PODCAST

Ludmila Fernandes de Freitas <sup>1</sup>

**Resumo:** O objetivo deste artigo é apresentar e discutir o uso do recurso digital *podcast* como prática de ensino de Sociologia. Para tanto, trarei o relato de experiência realizado com dez turmas do 1º ano do ensino médio de um colégio da rede federal de ensino em circunstância de ensino remoto. A atividade desenvolveu-se ao longo do terceiro trimestre de 2021 e teve como tema “Raça, Etnia e Multiculturalismo”, conteúdos transversais do currículo que permeiam o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena conforme a Lei nº 11.645/2008. Todavia, neste relato de experiência enfatizou-se a abordagem disciplinar para o processo de aprendizagem do conteúdo a partir da mobilização de conceitos, autores e temáticas discutidas pela Sociologia reconhecendo-se que as potencialidades do ensino da disciplina atendem plenamente as Competências e Habilidades presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/EM) (Bodart, 2021). Em atenção ao contexto da última Reforma do Ensino Médio determinada pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 orientada pela BNCC/EM aprovada em 17 de dezembro de 2018, bem como ao processo de mudanças na educação pela pandemia da Covid-19, discutirei os potenciais e desafios do uso das chamadas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), bem como algumas metodologias ativas de aprendizagem empenhadas nessa prática de ensino (Oliveira, 2020). Os resultados obtidos tem por relevância aventar a hipótese de que os usos de recursos digitais em ambientes remotos não dispensam o contato presencial, uma vez que este possibilita uma efetiva construção da relação entre aluno e disciplina.

**Palavras-chave:** Currículo; Sociologia; Ensino híbrido; Recurso digital; Lei 11.645/2008.

### RACE, ETHNICITY AND MULTICULTURALISM: TEACHING SOCIOLOGY THROUGH THE DIGITAL PODCAST RESOURCE

**Abstract:** The objective of this article is to present and discuss the use of the digital resource *podcast* as a sociology teaching practice. For that, I will bring the experience report carried out with ten classes of the 1st year of high school in a college of the federal education network in remote teaching circumstances. The activity took place during the third quarter of 2021 and had as its theme “Race, Ethnicity and Multiculturalism”, cross-curricular contents that permeate the study of Afro-Brazilian and indigenous history and culture according to Law nº 11.645/2008. However, in this experience report, the disciplinary approach to the content learning process was emphasized from the mobilization of

<sup>1</sup>Doutora em Ciências Humanas (Antropologia Cultural) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atua como docente de Sociologia em colégios da rede federal de ensino. E-mail: [profa.ludmilafreitas@gmail.com](mailto:profa.ludmilafreitas@gmail.com).



concepts, authors and themes discussed by Sociology, recognizing that the potential of teaching the discipline fully meets the Competencies and Abilities present in the National Curricular Common Base (BNCC/EM) (Bodart, 2021). In view of the context of the last High School Reform determined by Law No. 13,415, of February 16, 2017, guided by the BNCC/EM approved on December 17, 2018, as well as the process of changes in education due to the Covid-19 pandemic, I will discuss the potentials and challenges of using the so-called Digital Information and Communication Technologies (TDIC), as well as some active learning methodologies engaged in this teaching practice (Oliveira, 2020). The results obtained are relevant to raise the hypothesis that the use of digital resources in remote environments does not dispense with face-to-face contact, since it enables an effective construction of the relationship between student and subject.

**Keywords:** resume; Sociology; hybrid teaching; digital resource; Law 11.645/2008.

## 1. Introdução

Este artigo tem por objetivo relatar a experiência do uso do recurso digital *podcast* como prática de ensino de Sociologia. Os objetivos secundários consistirão na discussão dos potenciais e desafios do uso das chamadas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino remoto, bem como algumas metodologias ativas de aprendizagem empenhadas nessa prática de ensino.

*Podcast* é um conteúdo digital no formato de áudio com estrutura similar a um programa de rádio, disponibilizado através de um arquivo. É uma forma de compartilhar conteúdo com o público por meio da internet, do celular ou do computador. O tema e a duração podem ser variados e o ouvinte pode acessar os conteúdos em áudio quando desejar para se informar, para estudar ou para passar o tempo. Embora o *podcast* possua como característica principal o compartilhamento público de informações e reflexões a partir da periodicidade de produção de seus episódios, a prática de ensino descrita circunscreveu-se a comunicação interna dos resultados entre os alunos do primeiro ano.

O contexto do relato desta experiência deu-se por meio de aulas remotas desenvolvidas ao longo do terceiro trimestre letivo de 2021 em um colégio da rede federal de ensino do Rio de Janeiro. O ensino remoto distingue-se da educação a distância. Morán (1994) esclarece que "A educação a distância pode ter ou não momentos presenciais, mas acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e ou no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação" (MORÁN, 1994, p.1). Já o ensino remoto evidenciou-se como solução temporária adotada por muitas instituições de ensino no contexto da pandemia para dar continuidade as atividades de ensino mediadas pela tecnologia, mas que se orientam pelos princípios da educação presencial, como: transmissão em tempo real das aulas, professor da disciplina disponível diariamente, conteúdo e material didático personalizados pelo professor, avaliações mais centradas nas aulas e mais atividades síncronas (em tempo real).



Desde março do referido ano, as aulas presenciais foram retomadas por meio de um sistema nomeado pela instituição como “híbrido” em que parte das aulas da maioria das disciplinas aconteceu de forma presencial (dois dias na semana) e os demais tempos de aula da grade horária foram transmitidos *online* pela plataforma *Google Meet*<sup>2</sup> nos outros três dias da semana. As disciplinas Língua Estrangeira, Sociologia, Filosofia e Artes se mantiveram exclusivamente em ambiente remoto como no ano de 2020. Desse modo, a experiência relatada deu-se com alunos e professor em espaços físicos diferentes, mas no mesmo espaço temporal, posto que possibilitado pelas TDIC, uma vez que as aulas de um tempo semanal com duração de 45 minutos foram transmitidas por meio da plataforma *Google Meet*.

Na experiência relatada, fez-se o uso do *podcast* como recurso didático de Sociologia. O premiado trabalho desenvolvido por Bodart e Silva (2015) mostra que o *podcast* pode promover um ensino-aprendizagem mais significativo, com o potencial de vir a ser uma ferramenta de aproximação de *habitus*<sup>3</sup> dos educandos e do docente.

Todas as dez turmas que compunham o primeiro ano do ensino médio para as quais lecionei realizaram produções no formato de *podcast* sobre o objeto da aprendizagem “Raça, Etnia e Multiculturalismo” do componente curricular de Sociologia e que podem ser desenvolvidos também como temas transversais do currículo que permeiam o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena conforme Lei nº 11.645/2008<sup>4</sup>. Ressalta-se que, embora o objeto da aprendizagem “Raça, Etnia e Multiculturalismo” possa ser desenvolvido como tema transversal do currículo conforme prevê a Lei 11.645/2008, enfatizou-se durante as aulas e produções de *podcast* a abordagem disciplinar. Nesse sentido, a mobilização de conceitos, autores e temáticas discutidos pela Sociologia foi fundamental para que o processo de aprendizagem sociológica acontecesse. Como coloca Bodart (2021), “na ausência do foco disciplinar, o que teremos será uma abordagem superficial, mais próxima do senso comum do que das ciências” (Bodart, 2021:14).

A metodologia da pesquisa usada neste relato de experiência consistiu na aplicação de questionários que buscaram promover a escuta e autoavaliação dos alunos sobre as aulas e atividades desenvolvidas ao longo de todo o ano

<sup>2</sup> O G-suite é uma plataforma popular do *Google* que integra processos e informações na nuvem, com os principais aplicativos: *gmail*, *Google Forms*, *meet*, *drive*, etc. Todos são gratuitos desde que se crie uma conta de usuário com *login* e senha. O *Google Meet* é um serviço de comunicação por vídeo. Na versão gratuita, qualquer pessoa com uma conta do *Google* pode promover reuniões *online* com até 100 pessoas durante 60 min. No relato desta experiência o *Google Forms* foi usado para coletar e tabular informações em gráficos a partir de questionários com perguntas discursivas e de múltipla escolha.

<sup>3</sup> Segundo Bourdieu (1983), o conceito de *habitus* consiste em um sistema de disposições incorporadas que organizam as formas pelas quais os indivíduos percebem o mundo social e como reagem a ele em termos de pertencimentos diversos como: classe social, religião, nacionalidade, etnia, educação, profissão etc.

<sup>4</sup> Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. D.O.U de 11/03/2008.

letivo. Os resultados obtidos a partir desse relato de experiência tem por relevância aventar a hipótese de que os usos de recursos digitais em ambientes remotos não dispensam o contato presencial, pois este possibilita uma efetiva construção da relação entre aluno e disciplina.

Considerando o processo de mudanças na educação desencadeadas no contexto da pandemia da Covid-19, também discutirei neste artigo os potenciais e os desafios do uso das chamadas TDIC no ensino remoto, bem como algumas metodologias ativas de aprendizagem empenhadas nessa prática de ensino.

## 2. Referências teóricas

### 2.1 O cenário sociotécnico na educação

Pierre Lévy (1999) define o ciberespaço ou “rede” como o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores bem como o universo oceânico de informações que ela abriga. Já a cibercultura especifica “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos, de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (Lévy, 1999, p. 17). Trata-se de um novo espaço de organização, de informação, de conhecimento e de educação. A infraestrutura básica desse novo contexto sociotécnico é dada pela informação digitalizada em redes *online*. A seguir, tratarei da presença desse cenário sociotécnico na educação.

De acordo com Miranda (2005), a perspectiva de um ensino híbrido desenvolve-se numa combinação dos recursos e dos métodos usados face a face e *online* com o propósito de valer-se das vantagens de qualquer um dos dois sistemas de aprendizagem. Morán (2015) complementa essa definição ao estabelecer que

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino *online*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo de estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência (MORÁN, 2015, p.11).

Ainda segundo Morán (2015), no contexto das mudanças trazidas pelo uso das TDIC as instituições educacionais escolhem fundamentalmente dois caminhos: um com mudanças mais progressivas e outro com mudanças mais profundas. A experiência ora descrita inscreve-se no primeiro caminho, já que o currículo do colégio manteve o modelo curricular predominante – disciplinar – onde se prioriza o protagonismo dos estudantes por meio do uso das chamadas metodologias de ensino ativas, como o ensino por projetos interdisciplinares, o ensino híbrido ou *blended* e a sala de aula invertida (*Flipped Learning*, em inglês).

Na sala de aula invertida o estudante antecipa o estudo do conteúdo em casa ou em qualquer outro espaço fora da sala de aula. Trata-se de uma



concepção pedagógica de aprendizagem na qual modifica-se a forma tradicional de ensinar e o estudante assume uma postura mais ativa diante do seu aprendizado (OLIVEIRA, 2020).

Segundo Morán (2015) há modelos de ensino que podem combinar diferentes práticas pedagógicas. Trata-se do chamado *blend learning*. Do inglês *blend*, a palavra significa “combinar”. A esse respeito Morán (2015) esclarece que na educação podem acontecer vários tipos de *blended*

(...) de saberes e valores, quando integramos várias áreas de conhecimento (no modelo disciplinar ou não); *blended* de metodologias, com desafios, atividades, games, grupais e individuais, colaborativos e personalizados. Também falamos de tecnologias *blended*, que integram as atividades de sala de aula com as digitais, as presenciais com as virtuais. *Blended* também pode ser um currículo mais flexível, que planeje o que é básico e fundamental para todos e que permita, ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender as necessidades de cada aluno. *Blended* também é a articulação de processos mais formais de ensino e aprendizagem com os informais, de educação e em rede (MORÁN, 2015, p.24).

As aulas de Sociologia aconteceram exclusivamente em ambiente remoto, com separação física entre professor e alunos, no espaço ou no tempo, mas juntos através do uso das tecnologias de informação. Portanto, embora as aulas não possam ser caracterizadas como híbridas, onde em parte os alunos e professores se encontram em um local físico, foram utilizadas várias metodologias ativas de aprendizagem em articulação com diversificação de atividades individuais e grupais colaborativas que permitem classificar as aulas como *blended*.

A transposição de um modelo de educação pautado exclusivamente na sala de aula presencial, baseado na lógica de distribuição de informações ou na chamada “pedagogia da transmissão”, trouxe enormes desafios para a atuação de professores diante dos imponderáveis evidenciados pelo contexto da pandemia da Covid-19. Contudo, a discussão sobre os desafios para a formação de professores para docência *online* não é recente.

Há mais de dez anos o sociólogo e doutor em educação Marco Silva (2010) já apontava as quatro exigências mínimas da cibercultura oportunamente favoráveis à educação cidadã que deveriam ser observadas no contexto dessa formação: 1) a transição da mídia clássica para a mídia online; 2) hipertexto próprio da tecnologia digital; 3) interatividade enquanto mudança fundamental do esquema clássico da comunicação; e 4) exploração das interfaces da internet.

O relato desta experiência evidencia esses quatro desafios trazidos por Silva (2010) e também os aspectos relacionados à inclusão e à cidadania digital, que se referem, respectivamente ao desenvolvimento do ser autônomo e ao uso das TDIC de forma responsável pelos alunos. A esse respeito, Castro (2019) salienta que



Realizar ações de inclusão digital não implica apenas apresentar as tecnologias digitais nas aulas como conhecimento digital, mas realizar o desenvolvimento das competências midiáticas, de apropriação e de domínio crítico das TDIC. (...) Outro aspecto importante relacionado a inclusão digital é o do desenvolvimento do ser autônomo, que é aquele capaz de, apropriando-se do discurso de outrem, sem o negar, construir seu próprio discurso, o que, no contexto escolar denominamos de construção do conhecimento (CASTRO, 2019, p. 11-12).

Antes, porém, é necessário compreendermos o cenário que contribuiu para o debate sobre as mudanças na educação e, conseqüentemente, os desafios para a atuação docente *online*. Vejamos abaixo a primeira exigência mínima de que fala Silva (2010, p.38).

“A transição da mídia clássica para a mídia *online* presente na cibercultura tem uma lógica comunicacional diferente”. Nela há construção de diferentes discursos sobre os mesmos fatos e interação entre os receptores da informação com comentários imediatos. O navegador, leitor ou usuário pode participar da elaboração do conteúdo da comunicação e da criação do conhecimento. De acordo com Silva (2010 *apud* MACHADO, 1993) o sujeito não só tem mais autonomia de interpretação, como também organiza e estrutura, ao nível mesmo da produção.

Anteriormente, as chamadas mídias clássicas como o jornal, a fotografia, o cinema, o rádio e a televisão reproduziam e difundiam em massa textos e mensagens com pouca possibilidade de participação dos seus receptores. A audiência mantinha-se, em geral, passiva nesse processo de comunicação já que havia separação entre emissão e recepção, com o controle da emissão sobre o conteúdo da mensagem.

As transformações existentes nesse novo ambiente comunicacional cultural chamado por Pierre Lévy (1999) de cibercultura, ganharam relevo no contexto educacional vivenciado a partir da pandemia. Lévy denomina de cibercultura a cultura do virtual. Na sociedade contemporânea, as fronteiras (espacial/temporal; real/virtual) se tornaram imperceptíveis graças às Tecnologias de Informação e Comunicação. Por meio destas, surgiram novas linguagens as quais formataram um novo sujeito (supostamente interativo, plural, multissemiótico) para quem a escola necessita adequar-se caso queira exercer sua função de formadora. A cibercultura é a produção de cultura e modos de vida envolvendo computadores e as novas linguagens criadas pela informática: “É o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p.17). É no ciberespaço, mundo virtual que passou a existir com a popularização da internet - dada a interconexão mundial de computadores ocorrida no início do século XXI - que se configura um novo espaço de sociabilidade, de novas linguagens, de organização, de informação, de conhecimento e de educação.

Nesse cenário sociotécnico representado pela cibercultura, há de se atentar para o papel a ser desempenhado pelo professor. Este papel deve estar para além da compreensão utilitária das tecnologias, incluindo mudanças no

modo de gerir o próprio conhecimento e o processo de ensino. Para Amarilla Filho (2011 *apud* LÉVY, 1999) o professor deve atuar como um “animador do saber” e criador de possibilidades de aprendizagens em vez de fornecedor direto de conhecimentos. Nesse processo, são reconhecidos os saberes não acadêmicos pertencentes às pessoas, há orientação dos percursos individuais no saber e os alunos tornam-se mais autônomos e reflexivos em relação a construção do saber. Outra característica desempenhada pelos professores nesse processo é a curadoria. Por meio dela o professor desempenha o papel de curador e de orientador, em vez de apenas mestre do ensino. Ele deve pesquisar montar, supervisionar, contextualizar, executar e revisar o material entregue aos alunos, bem como orientar a classe, os grupos e cada aluno na condução de aprendizagens múltiplas e complexas (MORÁN, 2015; NOEMI, 2019).

As abordagens teóricas relacionadas às metodologias ativas possuem uma concepção de ensino onde a aprendizagem é mediada pela orientação do docente que convida os alunos a ler, a escrever, a debater, a refletir e a produzir. Trata-se do uso de estratégias pedagógicas que concebem protagonismo ao aluno no processo de aprendizagem. Essas estratégias podem ou não estar ligadas ao uso de recursos tecnológicos.

O uso de metodologias ativas exige modificação na compreensão sobre os instrumentos de avaliação. A verificação dos objetivos de aprendizagem é realizada de maneira contínua e os instrumentos de avaliação compreendidos em diferentes modalidades: 1) diagnóstica, realizada normalmente no início do processo de ensino e aprendizagem, para verificar a ausência ou presença de pré-requisitos (conhecimentos e habilidades) necessários para aprender o novo; 2) formativa, feita ao longo do processo de ensino e aprendizagem, pretende informar se os objetivos foram alcançados, fornecendo dados para o aperfeiçoamento do mesmo, possibilitando criar condições para que os alunos retomem os aspectos ainda não aprendidos, e localizando as dificuldades deste para auxiliá-lo a encontrar processos que lhe permitam crescer na aprendizagem e 3) somativa, realizada no final do processo de ensino e aprendizagem, tem como função principal classificar os alunos conforme os resultados de aproveitamento demonstrados, tendo em vista os níveis preestabelecidos e, identificar em que grau os objetivos propostos foram alcançados<sup>5</sup>.

Na experiência relatada foram utilizadas metodologias ativas de aprendizagem como sala de aula invertida com uso dos recursos digitais *podcast*, *padlet* e formulário do *Google Forms* para autoavaliação<sup>6</sup>. Os recursos foram sendo apresentados aos alunos durante as aulas remotas e também por meio da gravação de minitutoriais que explicavam cada uma das atividades que comporiam nota para a avaliação.

<sup>5</sup> Modalidades de avaliação. Disponível em: <http://www.ccs.uel.br/departamentos/enfermagem/metodologia.htm>. Acesso em: 06 mar. 2016.

<sup>6</sup> *Padlet* é uma ferramenta *online* gratuita que permite a criação de um mural interativo para registrar e partilhar conteúdo multimídia. Nele podem ser inseridos textos, imagens, vídeos e hiperlinks de forma colaborativa.



Todas as atividades realizadas ao longo do ano letivo de 2021 foram planejadas, acompanhadas e avaliadas remotamente por meio do uso das tecnologias. Também foram disponibilizados aos alunos tutoriais sobre como gravar e editar um episódio de *podcast*. As etapas da atividade foram sendo realizadas simultaneamente as aulas remotas semanais que se destinavam à explicação dos temas, conteúdos e conceitos sociológicos. Desse modo, os alunos podiam acompanhar as aulas e intervir conforme o que fossem encontrando em suas pesquisas e trazer pontos de vista diferentes.

Além disso, foi incentivado que os alunos buscassem pensar soluções colocadas para os assuntos em tela, promovendo, assim, o envolvimento contínuo com a temática trabalhada e o diálogo constante com as demais equipes por meio das aulas. Operou-se, desta maneira, uma mudança nas modalidades de comunicação e aprendizagem.

### 3. Metodologia

#### 3.1 A atividade de avaliação do *podcast* e suas etapas

O relato de experiência docente apresentado nesse artigo teve como inspiração a descrição do uso do *podcast* como recurso didático de Sociologia realizada por Bodart e Silva (2015). Nele os autores mostram que o *podcast* pode promover um ensino-aprendizagem mais significativo, com o potencial de vir a ser uma ferramenta de aproximação de *habitus* dos educandos e do docente.

O objetivo da atividade de avaliação com *podcast* realizada no ano de 2021 foi fazer com que os alunos compreendessem a linguagem sociológica presente nas diversas concepções do tema "Raça, Etnia e Multiculturalismo". Os objetivos específicos mantiveram-se congruentes aos do plano de sequência didática do currículo do colégio: 1) compreender as novas linguagens e instrumentais presentes nas expressões culturais e tecnológicas de maneira crítica; 2) desconstruir preconceitos e estereótipos sociais e culturais; identificar os aspectos culturais relativos a identidade, alteridade, diversidade e representatividade; 3) compreender de forma crítica o conceito de etnocentrismo e conhecer uma perspectiva antropológica livre do pensamento etnocêntrico e 4) compreender as diversas formas de preconceito e exclusão existentes no Brasil, além dos marcadores sociais de diversidade cultural presentes no nosso país.

O segundo aspecto ressaltado por Silva (2010) à formação de professores para docência *online* trata do hipertexto presente na mídia digital. Segundo Lévy (1999)

o hipertexto é uma forma não linear de apresentar e consultar informações. Um hipertexto vincula as informações contidas em seus documentos (os "hiperdocumentos", como preferem alguns) criando uma rede de associações complexas através de hyperlinks ou, mais simplesmente, links (p.264)

Na atividade de produção do episódio de *podcast*, o livro didático foi usado como referência principal e obrigatória, sobretudo na apresentação dos





conceitos e autores da Sociologia presentes na discussão do tema: Gilberto Freyre, Oracy Nogueira, Florestan Fernandes, Vera Maria Candau, Kabengele Munanga e Ahyas Siss. No ambiente *online*, a pesquisa em sites hipertextuais promoveu uma leitura não linear e interativa ao vincular fragmentos de textos entre si, acessando informações por meio de itens relacionados ao invés de fazê-lo de modo sequencial, ou seja, linear como no suporte de texto representado pelo livro didático. Tal ação possibilitou uma montagem de conexões em rede como alternativa comunicacional na busca de soluções e apresentação de pontos de vista de outros sociólogos e estudiosos sobre o assunto, além dos que eram citados no livro didático. Tivemos assim a articulação entre texto e hipertexto, o que beneficiou o modo como os alunos trabalharam sua criatividade e desenvolveram ações que resultaram na produção de conhecimento promovida por meio de uma leitura não linear e interativa diferentemente de como em geral se apresenta o texto no papel.

Ainda segundo Silva (2010), o novo paradigma tecnológico apresentado pelo hipertexto democratiza a relação do indivíduo com a informação: "O sujeito muda sua condição de consumidor, espectador passivo para sujeito operativo, participativo e criativo" (p.41). Essa ação de coautoria dos alunos, tanto no procedimento de comunicação com outros quanto no seu processo de aprendizado, foi igualmente ressaltada como um dos pontos fortes na autoavaliação.

De acordo com Silva (2010), a interatividade é a modalidade comunicacional que possui centralidade na cibercultura. Ela constitui o terceiro desafio à formação de professores para docência *online*. Seu sentido embora banalizado, aponta para a modificação nas modalidades de comunicação e aprendizagem. Não mais se trata de um receptor em posição passiva diante de uma lógica de distribuição da mensagem unilateral emissor-mensagem-receptor. O receptor é convidado a livre criação e tem a possibilidade de responder ao sistema de expressão e com ele dialogar.

A experiência de avaliação envolvendo o recurso digital *podcast* surgiu do desejo de fazer com que os alunos participassem mais ativamente das aulas e se envolvessem mais com os conteúdos e conceitos sociológicos trabalhados. Isso foi pensado a partir da aplicação de um questionário sobre as avaliações do primeiro trimestre na qual os alunos pediram aulas mais "interativas"<sup>7</sup>.

A partir dessa avaliação, percebi que o significado de interatividade demandado pelos alunos estava além de sua aparição nas câmeras ou participação por meio de respostas feitas por mim durante as aulas remotas. Essa interatividade referia-se à inclusão de recursos digitais que promovessem uma participação mais ativa durante as aulas, mesmo daqueles alunos que se demonstravam acanhados em participar por meio de perguntas em aula. Desde então desafiei-me a aprender com a dinâmica comunicacional das

---

<sup>7</sup> O resultado de uma enquete realizada por meio do *Google Forms* aplicada em aula *online* no início do segundo trimestre mostrou que o computador pessoal (notebook) era usado por 62,4% dos estudantes para acompanhar as aulas remotas de Sociologia, seguido do computador de mesa (18,8%), do celular (17,9%) e tablet (0,9%). Esse levantamento teve por objetivo adequar os recursos digitais, aplicativos e materiais que pretendia usar nas aulas a fim de garantir ampla participação dos alunos.

interfaces *online*. Para tanto, pus em prática o uso de novos recursos digitais que aprendi através de cursos realizados por iniciativa pessoal: “Instrumentos de avaliação na educação” (30h) pelo Programa FGV *online*, “Imersão em aulas híbridas” (gratuito) e o “Didática 4.0” (120h). Todos esses cursos foram ministrados no formato *online* e realizados com recursos próprios.

A potencialização da comunicação e a aprendizagem das interfaces da internet é o quarto ponto ressaltado por Silva (2010) como desafio à formação de professores para docência *online*. Antes, porém, é preciso diferenciar “ferramenta” de “interface”.

Ferramenta é o utensílio do trabalhador e do artista empregado nas artes e ofícios. A ferramenta realiza a extensão do músculo e da habilidade humanos na fabricação, na arte. Interface é um termo que, na informática e na cibercultura, ganha o sentido de dispositivo para encontro de duas ou mais faces em atitude comunicacional, dialógica ou polifônica. A ferramenta opera com o objeto material e a interface é um objeto virtual. A ferramenta está para a sociedade industrial como instrumento de fabricação, de manufatura. A interface está para a cibercultura como espaço online de encontro e de comunicação entre duas ou mais faces. É mais do que um mediador de interação ou tradutor de sensibilidade entre as faces (SILVA, 2010, p.46)

É importante salientar que o aprendizado em interação por meio do uso de tecnologias deve ser adequado aos fins pretendidos, como em qualquer planejamento pedagógico. Utilizou-se o planejamento reverso para atingir esses fins (OLIVEIRA, 2020). Nesse tipo de planejamento define-se o objetivo da aprendizagem numa perspectiva de avaliação processual que inclua evidências de aprendizagem. Os critérios para o objetivo da aprendizagem precisam ser viáveis, mensuráveis e significativos, compondo um guia para a realização das atividades. Ou seja, decide-se como os alunos serão avaliados e selecionam-se atividades para este fim.

Nesse sentido, minha participação nas aulas como professora/tutora/curadora/animadora de aprendizagens foi fundamental na articulação das etapas grupais. Acompanhei, mediei e analisei os processos desenvolvidos em cada atividade sempre no início das aulas semanais. Apontei as lacunas nas pesquisas realizadas como a ausência de comparação entre abordagens sociológicas diferentes e a exemplificação dos conceitos. Os alunos tiveram a oportunidade de melhorar as referências de pesquisa mediante comentários feitos as etapas iniciais. Na semana posterior a postagem dos episódios de *podcasts* (etapa final), comentei e resaltei em aula os aspectos positivos a partir dos percursos realizados grupalmente.

## 4. Resultados e discussões

### 4.1 Partes integrantes da avaliação

A proposta de avaliação foi apresentada aos alunos ainda no início do terceiro trimestre. Esse primeiro instrumento de avaliação do trimestre totalizou dez pontos que foram distribuídos em quatro atividades sequenciais que deveriam ser cumpridas pelos alunos com prazos semanais ou quinzenais<sup>8</sup>. O roteiro com as orientações sobre como realizar a pesquisa, as descrições das etapas e os prazos de entrega das mesmas foram apresentados no início do trimestre e disponibilizados no curso do AVA e também no mural do *padlet*.

O quinto capítulo do livro didático "Sociologia em movimento"<sup>9</sup> intitulado "Raça, Etnia e Multiculturalismo" constituiu referência principal para elaboração das apresentações. O capítulo foi dividido em cinco subtemas que deveriam ser apresentados por cada equipe de cada uma das dez turmas: I- Raça e racismo: aspectos antropológicos; II- Ideologia racial e racismo no Brasil; III- A teoria da democracia racial e o mito da democracia racial; IV- Preconceito, discriminação e segregação e V- Multiculturalismo, interculturalidade e ação afirmativa. Os temas de cada equipe foram escolhidos aleatoriamente por mim e os componentes das equipes foram formados pelos próprios alunos, conforme sugeriram.

Cada uma das turmas foi dividida em equipes de cinco a sete integrantes. Em média, cada turma ficou com cinco ou seis equipes. Poucas turmas tiveram equipes com o mesmo subtema. Cada equipe ficou responsável por realizar a pesquisa, confecção do roteiro e produção de áudio no formato *podcast* sobre um dos cinco subtemas.

Cada uma das etapas realizadas pelas equipes deveria ser postada na coluna correspondente a sua turma no *padlet*. Antecipadamente os alunos foram apresentados à estrutura do mural *padlet* durante as aulas transmitidas pelo *Google Meet*. Vídeos explicativos curtos sobre como deveriam ser realizadas as atividades foram postados no AVA e também no *padlet* para instruir os alunos e ambientá-los na utilização dos recursos.

Na tabela que segue, um resumo das atividades solicitadas aos alunos bem como as pontuações correspondentes e prazos de realização das mesmas<sup>10</sup>.

**Tabela 1. Barema com pontuação das atividades.**

Etapas	Descrição da atividade	Pontuação	Prazo
--------	------------------------	-----------	-------

<sup>8</sup> As avaliações do primeiro e segundo trimestre foram em sua maioria constituídas por questões objetivas. Nesta primeira avaliação do terceiro trimestre os professores tiveram a possibilidade de aplicar um instrumento de avaliação diferente que envolvesse pesquisa ou trabalhos práticos, por exemplo.

<sup>9</sup> O livro didático aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), *Sociologia em Movimento* (2017), vem sendo adotado pelo colégio desde 2018.

<sup>10</sup> O planejamento inicial previa que as atividades se desenvolvessem no prazo de um mês. Contudo, devido aos prazos dos trabalhos de outras disciplinas, alguns prazos foram prorrogados em alguns dias.

1	Definição dos integrantes da equipe, líder e nome da equipe.	isenta	4 dias
2	Áudio sobre as conclusões da reunião virtual da equipe.	0,0 a 2,0	1 semana
3	Confecção do roteiro em pdf.	0,0 a 2,0	2 semanas
4	Postagem do link do episódio de <i>podcast</i> .	0,0 a 5,0	1 semana
5	Relatório individual sobre as demais equipes.	0,0 a 1,0 (individual)	4 dias
6	Autoavaliação da aprendizagem	Isenta (individual e anônima)	em aula

Fonte: AVA, Curso de Sociologia, 1º ano.

Para realizar a atividade 2 os integrantes da equipe deveriam se reunir virtualmente e discutir sobre o subtema tendo como subsídio a leitura prévia das páginas do livro didático indicadas, além da pesquisa sobre as soluções que vem sendo adotadas para enfrentar o problema ou críticas sociológicas fundamentadas relacionadas ao assunto. Um vídeo explicativo sobre como gravar um áudio e postá-lo no *padlet* foi deixado no AVA e também no mural do *padlet*.

A atividade três consistiu na confecção do texto (roteiro) que serviu de base para a gravação do áudio a ser transformado em episódio de *podcast*. Para que compreendessem a elaboração do roteiro, foi solicitado aos alunos que lessem antecipadamente o texto "Manifesto caranguejos com cérebro". Escrito em 1992 pelo jornalista e músico Fred Zero Quatro, o texto lançou as bases do movimento musical *manguebeat* no Recife. Sua escolha justificou-se por ser um texto com elevada expressão comunicativa que explora as relações entre os fatores sociais, ambientais e a cultura musical. Apresentado no formato de manifesto, o texto apresenta em sua estrutura um conceito (*mangue*), contextualizado pela problemática ambiental vivida pela cidade de Recife, a *manguetown* nos anos de 1990. A produção cultural e musical do movimento *manguebeat* é apresentada como solução a esse cenário.

Nessa ocasião utilizei a metodologia ativa sala de aula invertida, na qual os alunos tiveram de ler e estudar o material para a aula subsequente. O texto serviu de base para a confecção do roteiro e foi apresentado por mim na aula seguinte no formato leitura compartilhada. Ou seja, foram explicados os elementos e objetivos desse manifesto para que os alunos pudessem confeccionar seu roteiro preliminar de produção do *podcast*.

Além do livro didático, o roteiro do áudio deveria conter obrigatoriamente os seguintes aspectos: a apresentação do(s) conceito(s) relativos ao tema; o contexto (cenário atual ou histórico) sobre a temática e soluções que vem sendo adotadas para enfrentar o problema em questão ou críticas sociológicas fundamentadas relacionadas à temática. Ademais, as fontes de pesquisa deveriam ser citadas ao longo do roteiro.

A quarta etapa da atividade consistiu na postagem do link do episódio do *podcast* em um segundo *padlet* criado com a finalidade de constituir um mural de apresentação final dos trabalhos. Neste mural todas as equipes das dez turmas expuseram suas apresentações. Neste mesmo mural, deixei um vídeo entusiasmado onde apresentei os objetivos da atividade e celebrei as apresentações do mural com os episódios de *podcast* realizados pelos alunos.

A quinta etapa foi opcional. Ela consistiu em um breve comentário individual feito pelos alunos por meio de uma reação as demais apresentações de *podcast* das outras equipes, exceto a sua. Assim, essa última tarefa tinha por objetivo estimular que as equipes ouvissem os *podcasts* umas das outras, já que eram constituídos por subtemas diferentes. Os alunos também foram incentivados a tecerem comentários elogiosos na postagem das demais equipes ressaltando os aspectos que consideraram relevantes nas apresentações.

Uma planilha de Excel com as etapas e nomes dos integrantes das equipes foi fundamental para o acompanhamento da realização e avaliação das etapas. Esse instrumento de avaliação denominado “rubrica de aprendizagem” possibilita ao professor organizar a acompanhar o desenvolvimento de trabalhos em equipe de maneira processual, encorajando os alunos a modificarem as rotas do percurso, caso necessário, já que é conferido comentário (*feedback*) das atividades realizadas ao longo do processo avaliativo. Todas as três primeiras etapas foram postadas pelos alunos em um primeiro mural *padlet* e avaliadas por mim através de comentários nos *posts* das equipes.

Segundo Pires (2020), a avaliação no ensino de Sociologia pode ser entendida como os juízos de valor “realizados pelos educadores, quanto do desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, visando verificar se estes alcançaram certos objetivos educacionais definidos previamente, de modo a orientar uma tomada de decisão no contexto do processo educacional” (PIRES, 2020, p. 48).

O processo de avaliação contínuo, além de possibilitar o acompanhamento mais próximo das atividades realizadas pelos alunos, forneceu subsídios para alteração de estratégias que se fizessem necessárias. Assim, buscou-se acompanhar os diferentes ritmos e formas de aprendizagem, a fim de manter os estudantes estimulados a percorrerem as diferentes etapas que conduziram ao produto final do trabalho: a gravação e divulgação do episódio de *podcast*.

A etapa de autoavaliação da aprendizagem foi respondida em aula pelos alunos na semana subsequente a apresentação dos episódios de *podcast* no mural *padlet*. O objetivo foi fazer com que o aluno avaliasse seu desempenho e o de sua equipe. Cento e sessenta e dois alunos de um total de trezentos e

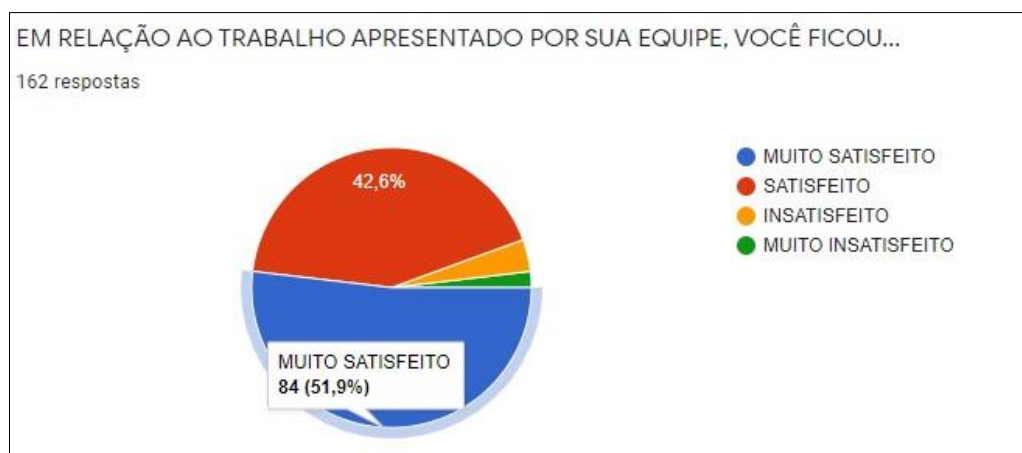


dezoito responderam a autoavaliação. O questionário foi anônimo, para que os alunos se sentissem mais à vontade para responder.

As etapas dos trabalhos foram sendo avaliadas por mim através de comentários nos *posts* das equipes. Apenas a nota referente aos episódios de *podcasts* foi dada na aula subsequente quando comentei as apresentações ressaltando os aspectos positivos das mesmas. As notas foram em sua maioria altas, em média 8,5, chegando a dez pontos no caso dos alunos que fizeram corretamente o relatório individual. Esse desempenho reproduziu-se na autoavaliação que os alunos responderam. Na sequência, apresento os resultados por meio de gráficos e comentários da autoavaliação respondida pelos alunos. Os dados aparecem na mesma ordem em que as perguntas foram feitas no *Google Forms*.

A grande maioria dos alunos respondeu ter ficado “muito satisfeito” e “satisfeito” (total 94,5%) com a realização do trabalho de sua equipe, conforme resultado do gráfico abaixo.

Gráfico 1.



Fonte: *Google Forms*

Os alunos avaliaram seu aprendizado individual ao longo do trabalho em uma escala de 1 a 10. A maioria conferiu a nota 10 (35,2%) para o seu aprendizado, seguido das notas 8 (23,5%) e nota 9 (19,8%).

Na pergunta seguinte, “Justifique a nota anterior”, os alunos justificaram a nota dada a si mesmos:

Acho que por meio deste trabalho de *podcast* a assimilação da matéria aconteceu de maneira mais completa, pois pesquisamos, debatemos e chegamos a acordos sobre as questões propostas no tema, facilitando o estudo. (Aluno A)

Adorei o trabalho do *podcast* porque ele possibilitou que a gente aprendesse sobre o racismo, um assunto de extrema importância, em um nível de profundidade que possivelmente não chegaríamos dentro da sala de aula, seja virtual ou presencial. (Aluno B)

A pesquisa por outras explicações além do que é oferecido no livro didático me ajudou a melhor compreender melhor os assuntos. (Aluno C)

Ao pesquisar sobre os assuntos do trabalho, me senti mais próxima ao conteúdo que estamos aprendendo em sala de aula. Por ter de fazer o trabalho descobri curiosidades e os conceitos reais de cada assunto, o que sinceramente, não faria se não fosse uma prova. Então acho que esse trabalho foi muito bom para o meu autoconhecimento. (Aluno D)

Como racismo é um assunto importante e que sempre me interessou, tentei aprender o máximo possível durante as pesquisas. Descobri músicas, termos, séries, filmes, livros e vários casos. (Aluno E)

Ao longo das pesquisas que realizei e das informações que meus colegas de grupo compartilharam comigo, pude aprender bastante coisa e chegar a conclusões, cujos detalhes nunca tinha dado tanta atenção. Descobri que na verdade eles são bem importantes e fazem toda a diferença quando se fala de racismo estrutural. (Aluno F)

Eu consegui entender com mais clareza como os estudos dos sociólogos são feitos, como são as relações entre as várias culturas presentes em território brasileiro e as suas origens. (Aluno G)

Foi super produtivo, criamos debates a respeito do tema e procurávamos sempre tirar as dúvidas uns dos outros, o que ajuda muito no processo de aprendizagem: ouvir e ensinar. Discutíamos sempre a veracidade das fontes de pesquisa e o quão impactante determinado tópico a ser abordado no *podcast* seria para os ouvintes, a ponto de captar a atenção de cada um (Aluno H)

Pelos relatos acima, os alunos ressaltaram a importância de se promover o conhecimento de forma colaborativa.

A autoavaliação também incluiu uma pergunta sobre o acompanhamento prestado por mim aos alunos numa escala de 1 a 10. A maioria conferiu a nota 10 (58,6%) para este acompanhamento, seguido das notas 9 (14,8%) e nota 8 (14,2%).

Na pergunta subsequente, "Se quiser, justifique...", os alunos puderam fazer colocações a respeito da nota conferida a mim:

A professora foi extremamente presente e compreensiva com relação as questões de tempo e conteúdo dos trabalhos, além de ter entendido a situação dos alunos com relação a sobrecarga de trabalhos de outras disciplinas. (Aluno I)

Foi muito prestativa em tirar dúvidas com relação ao trabalho, sempre lembrava das datas para serem entregues as atividades e dava algumas dicas. (Aluno J)

Creio que o acompanhamento dela foi muito bom e que ela nos auxiliou bastante ao retirar as diversas dúvidas que meu grupo teve. Ademais, quanto a esse acompanhamento, ela também ia sempre examinando e comentando os trabalhos que iam sendo

feitos, ajudando no reparo de incorreções e inadequações. (Aluno K)

Achei útil o sistema de etapas, dando assim mais possibilidade para tirar dúvidas e aconselhar os alunos. (Aluno L)

Ela acompanhou bem de perto todo nosso desenvolvimento do trabalho, incentivou os alunos, tirou todas as nossas dúvidas. Eu considero isso muito importante na nossa aprendizagem. (Aluno M)

A professora sempre está disposta a tirar dúvidas, além de apresentar trabalhos acadêmicos, músicas, palestras, etc. Sempre busca começar o conteúdo pelo que nós já conhecemos e faz várias atividades interativas, se preocupa com o desenvolvimento dos alunos, como fazer essa autoavaliação. (Aluno N)

Creio que foi bem completo o acompanhamento e as explicações em vídeo postadas semanalmente para a explicação do trabalho (Aluno O)

A professora sempre esteve de braços abertos, atenciosa com todos, tem uma ótima metodologia de ensino e ajudou em todas as dúvidas (Aluno P)

A expectativa de reconhecimento contínuo pelo desempenho (*feedbacks*) foi vista como positiva pela grande maioria dos alunos ao me avaliarem, especialmente em se tratando de atividades que envolveram experimentação e solução de problemas. Não obstante, os alunos destacaram a importância do contato com a professora por meio das aulas presenciais uma vez que as aulas de 2021 deram-se exclusivamente por meio remoto.

Os alunos puderam responder sobre os três aspectos que mais gostaram ao fazer o trabalho:

O trabalho em grupo, a interação com pessoas que eu não tinha muita afinidade e o aprendizado. (Aluno Q)

A coletividade, criatividade e entrega de cada um. (Aluno R)

O tema, o fato de ser um trabalho em grupo, coisa que não acontecia desde o início do ano e o fato de pedir em formato de *podcast*, sendo uma experiência totalmente nova para nos alunos (Aluno S).

O que eu mais gostei do trabalho foi que ele me ajudou a entender a matéria de um jeito mais descontraído, eu adquiri o conhecimento de como fazer um *podcast* e ajudou a exercitar a minha criatividade enquanto eu estudava. (Aluno T)

O assunto do trabalho é muito importante e precisa ser debatido. O fato de ser um *podcast* foi muito interessante e divertido de planejar. Foi um desafio, pois pensei que seria difícil e mudei meu paradigma com relação a minha própria capacidade. (Aluno U)

A questão de pesquisarmos melhor o assunto e tema abordado, de extrema importância atualmente; o fato de ficarmos diante de uma gama de opiniões de diversos sociólogos, fazendo com que entendêssemos melhor o que era abordado nas temáticas e de que modo isso ocorria, segundo indivíduos com mais autoridade

na área; a questão da dinâmica em grupo, de forma a estimular o companheirismo e a relação "mutualística" entre os alunos; e a questão de fazermos um *podcast*, uma proposta que eu achei inovadora, além de aprendermos como usar alguns meios tecnológicos com mais propriedade. (Aluno V)

Nos ajudou a aprender a usar ferramentas diferentes com as quais nunca havia trabalhado; fugiu do modelo que costuma ser aplicado às provas do colégio; nos direcionou a pesquisar muito mais sobre o assunto. (Aluno X)

Eu gostei da parte em que tínhamos e que escutar o *podcast* dos outros, pois sem esse incentivo eu não teria ouvido. Gostei que foi em grupo, se tivesse sido para fazer sozinho teria muita responsabilidade para uma pessoa só. Também gostei da ideia de *podcast*, foi divertido criar um roteiro para que outros pudessem escutar as minhas ideias (Aluno Z)

Trabalho em equipe, interatividade e aprendizagem colaborativa fazem parte dos três aspectos mais significativos assinalados pelos alunos. Houve o reconhecimento de que aprenderam em colaboração com seus pares ao fazerem a pesquisa sobre os temas do trabalho por meio de uma modalidade de comunicação interativa, onde o emissor tem a possibilidade de atuar como colaborador, coautor e cocriador (Silva, 2010).

Na pergunta seguinte, na qual foi solicitado aos estudantes que indicassem os três aspectos que menos gostaram no trabalho, foram feitas críticas ao número de etapas e o cumprimento dos prazos de cada uma delas, além de dificuldades para os integrantes das equipes se reunirem *online*. Do ponto de vista de alguns alunos ter de cumprir diferentes tarefas em pouco tempo tornou o trabalho desnecessariamente cansativo. O tempo limite de duração do episódio do *podcast* (cinco minutos) também foi alvo de críticas.

O tempo de duração do episódio de *podcast* (entre 4 e 5 minutos) foi classificado como curto por ser mais apropriado para a condução de um conteúdo didático, seguindo a prática pedagógica realizada por Bodart e Silva (2015). Diante disso, optou-se pelo monólogo como formato de condução do *podcast*, embora algumas poucas equipes tenham conseguido dividir a apresentação com outros integrantes. A curta duração foi uma opção para administrar de modo mais efetivo o processo de criação das etapas anteriores do trabalho, especialmente o roteiro que serviu de base para criação do *podcast*, além de evitar a dispersão dos alunos instigando-os a ouvirem os episódios de *podcast* das demais equipes.

Ressalta-se o potencial de utilização desse recurso digital enquanto projeto de extensão comunitária, com o objetivo de difundir e divulgar informações e reflexões sociológicas sobre diferentes assuntos que atinjam um público externo à comunidade escolar. Para tanto, exigir-se-ia um trabalho de sistematização dos áudios produzidos e uma continuidade da proposta pedagógica para os anos seguintes.

O trecho abaixo compila a maior parte dos três aspectos que os alunos menos gostaram no trabalho:

Bom, achei que o trabalho teve, em geral, muitos lados positivos, mais se for para dizer lados negativos, acho que se pode citar o fato de que em muitos casos ele e outros ficaram com tempos concomitantes, dificultando a organização e realização deles; o fato de que o tempo de *podcast* era mais reduzido, fazendo com que meu grupo tivesse de tirar diversas informações, que julgo importantes, no trabalho final; e a questão de que esse trabalho tinha grande dependência dos meios tecnológicos, que apresentam uma série de vantagens, mas, que são mais complexo para se entender quando se vê algo pela primeira vez, mesmo com alguns vídeos explicativos da professora, que auxiliaram bastante. Além de que a comunicação com a professora se viu mais dificultada pelo fato de termos menos dias de aula presencial, nos quais a comunicação se dava basicamente no tempo de recreio, e um tempo reduzido de aula "on-line", somado ao fato de que a comunicação via AVA tem algumas limitações e revela algumas dificuldades (Aluno W)

O trecho acima também registra a reflexão sobre a importância das aulas presenciais seja para acompanhamento do professor, seja para participação mais efetiva dos demais integrantes do grupo. Na época em que as etapas do trabalho foram demandadas, os alunos também estavam realizando trabalhos de outras disciplinas, já que na primeira avaliação do terceiro trimestre foi permitido pelo colégio avaliar os alunos por meio de trabalhos práticos ou de pesquisa.

Por fim, os alunos autoavaliaram as habilidades desenvolvidas ao realizarem o percurso metodológico proposto. As três habilidades mais assinaladas foram: trabalhar em equipe/planejar/dividir tarefas (69,1%), dialogar ouvindo a opinião dos outros integrantes e respeitar as singularidades dos demais integrantes (63,6%) e exercitar sua capacidade criativa (50,6%).

O caminho percorrido a partir dessa experiência por meio do uso do recurso digital *podcast* evidenciou a contribuição e o diferencial da disciplina sociologia para o processo de aprendizagem do conteúdo a partir da mobilização de conceitos, autores e temáticas. Além disto, assinalou a relevância do estabelecimento de uma relação professor-aluno mais horizontal, o foco no aprendizado entre pares, a flexibilidade de prazos para realização das etapas e a periodicidade do acompanhamento e avaliação que atividades como essas envolvem.

É certo que novos desafios serão colocados com a retomada de aulas presenciais, especialmente por parte de disciplinas que em 2020 e 2021 se mantiveram em ensino remoto. O ensino híbrido tornou-se uma realidade indelével. A autoavaliação respondida pelos alunos indicou a importância de se conjugar a publicação de materiais no AVA e dar continuidade ao uso de demais plataformas *online*. Além disso, a oportunidade de que sejam realizadas avaliações diversificadas que contemplem a pesquisa combinada ao uso de recursos digitais e o acompanhamento do professor nessas atividades será de grande valia se quisermos de fato superar um modelo de educação pautado exclusivamente na sala de aula presencial. Conforme ressalta Silva (2010, p.38), "lançar mão de novas mídias no ambiente de educação *online*



permite não só potencializar a aprendizagem de um conteúdo curricular, mas contribui pedagogicamente para a inclusão desse aprendiz no espírito do nosso tempo sociotécnico”.

## 5. Considerações finais

A partir do contexto pandêmico pudemos experimentar com maior nitidez o imperativo dos sistemas de comunicação *online* em várias instâncias de nossas vidas: para trabalhar, aprender, viver e nos comunicarmos. Ainda que o incremento à adesão da educação *online* tenha se dado por fatores conjunturais devido as exigências de distanciamento social pela pandemia da Covid-19, o relato da experiência de realização de *podcasts* pelos alunos no ambiente remoto reiterou as perspectivas da interatividade, da flexibilidade e da temporalidade próprias das interfaces de comunicação e colaboração da internet.

Os episódios de *podcast* permitiram a criação de um conteúdo digital por meio de múltiplas linguagens e mídias, onde a disposição hipertextual do computador foi ressaltada, sem que se abdicasse da abordagem disciplinar por meio da utilização do material impresso representado pelo livro didático conjugada as aulas *online* transmitidas semanalmente pelo *Google Meet*.

A principal contribuição trazida pelo uso das TDIC foi ter promovido o desenvolvimento de um processo educacional interativo que propiciou a produção de conhecimento individual e grupal em processos colaborativos.

Os recursos digitais escolhidos - *padlet*, *Google Forms* e *podcast* - conjugaram atividades com potencial para produzir a aprendizagem colaborativa. Assim, proporcionou-se maior interação entre os estudantes dosando uma pedagogia focada no equilíbrio entre importância da leitura, da pesquisa e da compreensão do conteúdo disciplinar. Nesse sentido, o uso de metodologias ativas e recursos digitais na aprendizagem ganham destaque ao promoverem a criação do conhecimento de forma colaborativa e possibilitarem mudanças no papel social desempenhado tanto por professores quanto por alunos.

Os resultados da experiência relatada apontam para o potencial de aplicação de recursos de aprendizagem como *padlet*, *Google Forms* e *podcast* no processo de aprendizagem sociológica no ensino híbrido. Ademais, o ensino *online* no contexto da pandemia assinalou o caráter irrevogável das transformações nos processos educacionais, inclusive a premência de alteração dos instrumentos de avaliação utilizados a partir de práticas pedagógicas que fazem uso de recursos digitais e metodologias ativas de aprendizagem.

Contudo, é preciso ressaltar a importância de que iniciativas como esta não se deem de maneira isolada. Antes, os professores precisam ter acesso a uma capacitação para o uso de recursos digitais e metodologias ativas de forma continuada bem como devem ser ofertados cursos que promovam efetivamente transformações em suas práticas de ensino.

## Referências



AMARILLA FILHO, Porfírio. Educação a distância: uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 41-72, 2011. Disponível em: [SciELO - Brasil - Educação a distância: uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais](#). Acesso em: 22 jan. 2022.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". D.O.U de 11/03/2008.

BRASIL, Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, fev. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)>. Acesso em: jul. 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino Médio. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: jul. 2022.

BODART, Cristiano das Neves. **Usos de canções no ensino de Sociologia**. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2021.

BODART, Cristiano das Neves. Competências e habilidades e o ensino de Sociologia escolar. **Blog Café com Sociologia**. mar. 2021. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/?competencias-habilidades-bncc-sociologia>. Acesso em: 20 maio 2022.

BOURDIEU, Pierre. "Esboço de uma teoria da prática", pp. 46-81. In: Ortiz, Renato. (Org.). **Bourdieu** (Coleção Grandes Cientistas Sociais). São Paulo, Ática, 1983.

CASTRO, Ângela Cristina Rodrigues de. "A inovação no contexto escolar: inclusão e cidadania digital". **Revista Babilônia**: publicação pedagógica do Colégio Militar do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Ano 7, n.7, p.7-22, 2019.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: 34, 1999.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando\\_moran](http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran). Acesso em: 13 jun. 2015.

MORÁN, José. O que é educação a distância. **Informe CEAD - Centro de Educação a Distância**. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n.5, out-dezembro de 1994, páginas 1-3. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

MIRANDA, Luísa Augusta Vara. **Educação online**: interações e estilos de aprendizagem de alunos do ensino superior numa plataforma web. 2005. 382 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2005. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/1120>. Acesso em: 29 ago. 2020.

NOEMI, Débora. "O professor do futuro: 10 competências desse profissional". Disponível



em: <https://escolasdisruptivas.com.br/escolas-do-seculo-xxi/o-professor-do-futuro-10-competencias-desse-profissional/>. Acesso em: 30 nov. 2020.

OLIVEIRA, Rosilene Sousa de. **Metodologias ativas**: estratégias para revolucionar suas aulas de forma simples e criativa. Petrolina, 2020. *E-book* (65p.). Disponível no formato PDF. ISBN 978-65-00- 08886-1.

PIRES, Welkson. "O ensino de sociologia e a avaliação". In: BRUNETTA, Antonio Alberto (org.); BODART, Cristiano das Neves (org.); CIGALES, Marcelo Pinheiro (org.). **Dicionário do ensino de Sociologia**. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, p.114-118, 2020.

QUATRO, Fred Zero. **Leia o manifesto Caranguejos com cérebro**. Disponível em: [http://www.recife.pe.gov.br/chicoscience/textos\\_manifesto1.html](http://www.recife.pe.gov.br/chicoscience/textos_manifesto1.html). Acesso em: 12 fev. 2022.

SILVA, Afrânio *et al.* **Sociologia em movimento**. 2ª. Ed. São Paulo: Moderna, 2017.

SILVA, Roniel Sampaio; BODART, Cristiano das Neves. O uso de podcast como recurso didático de Sociologia: aproximando habitus. **Revista Educação, Ciência e Cultura**, v. 20, n. 1, 2015.

SILVA, Marco. Educar na cibercultura: desafios à formação de professores para docência em cursos online. In: **Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**. 3; janeiro-junho, 2010, p. 36-52. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Inteligência Design Digital. PUC-São Paulo. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/teccogs/article/view/52991> . Acesso em: 27 dez. 2021.

Recebido em: 10 de agosto de 2022.  
Aceito em: 16 de setembro de 2022.  
Publicado em: 11 de dezembro de 2022.