

O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM ATIVIDADES EXTENSIONISTAS NUM CONTEXTO PANDÊMICO DO LESTE FLUMINENSE

ALAN NAVARRO FERNANDES

Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Niterói, Rio de Janeiro, Brasil

ADAM ALFRED DE OLIVEIRA

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil

LUCAS SALGUEIRO LOPES

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil

ARTHUR VIANNA FERREIRA

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil

RESUMO: Este artigo tem como objetivo discutir os processos de utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) em atividades extensionistas no contexto pandêmico. Estima-se notar como tais práticas, idealizadas para serem executadas presencialmente, passaram por um processo consensuado na educação social como "alomorfia socioeducativa" (AZEVEDO; CORREIA, 2020). Ao fim, utiliza-se como estudo de caso uma prática educativa extensionista: a "Livestudos", organizada pelo Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão Fora da Sala de Aula da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ). Dessa forma, tem-se como resultado o melhor entendimento da forma em que o uso das TDIC's, utilizadas como ferramentas para a educação social, pode ser relevante para atingir as necessidades educacionais dos indivíduos em situação pandêmica de "isolamento social" no contexto socioeducacional do Leste Fluminense.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Extensão Universitária. Educação Social. Contexto Pandêmico.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo promover um diálogo sobre os potenciais usos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's), compreendendo-as como ferramentas que podem ampliar as possibilidades de idealização e prática de ações educativas. Registra-se a importância de tais discussões na atualidade pois aponta-se essas ferramentas digitais como basilares para a capacitação de educadores na sociedade da informação ou sociedade em rede (CASTELLS, 2002; 2003). Dessa forma, a situação-problema a ser deliberada não tange apenas o aspecto operacional-prático desses equipamentos, como, por exemplo, a forma de ligá-los, desligá-los, acessá-los ou projetá-los. Há uma preocupação com o saber-fazer pedagógico a partir dos mesmos.

Essa abordagem alinha-se com a compreensão de que a educação precisa integrar de modo mais estruturado o ciberespaço (LÉVY, 1999). Essa proposição é feita

pois observa-se que essas ferramentas digitais são apropriadas de modo mais organizado e consolidado por empreendimentos de fins comerciais, de logística e lazer. Com isso, como apontado por Silva (2020, p. 144), esses setores “acabam por ditar as concepções de uso desses equipamentos e serviços”, que não possuem somente estas finalidades.

Desse modo, se pretende com essa argumentação instigar o interesse de educadores e educandos em apossar-se das TDIC's para fins educacionais. O propósito deste estudo preliminar consiste em apresentar aos profissionais da educação a possibilidade de utilizar novos espaços, metodologias e concepções de aprendizagem. Nessa reflexão, se incluem uso dos mais diversos *softwares* e plataformas digitais, inclusive, os que não foram destinados, especificamente, para práticas educativas, como as redes sociais.

Embora não haja a intenção de reduzir os usos das TDIC's como um “paliativo” para cenários extremos – como um contexto pandêmico –, é preciso considerar que essas ferramentas digitais acabam sendo uma forma de muitas ações educativas continuarem sendo executadas, mesmo que estas passem por um processo de “alorforfia” (AZEVEDO; CORREIA, 2020), sendo trabalhadas de forma virtual.

Mas o que devemos ponderar como essencial ao realizar uma transição de uma prática presencial para a remota com o auxílio das TDIC's? Para atingir tais reflexões, serão apresentadas as experiências da “Livestudos”, atividade do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão (GEPE) Fora da Sala de Aula que, devido às demandas ocasionadas pela pandemia de COVID-19, teve que ser repensada para se adequar ao espaço virtual através das chamadas redes sociais. Dessa forma, serão realizadas algumas pontuações sobre o que são as TDIC's, como elas atravessam a dimensão socioeducativa, a seriedade da formação do profissional da educação para tais temáticas, a importância da análise das narrativas digitais (ALMEIDA; VALENTE, 2012) e das trocas de experiências entre educadores. Ao final, seguem as considerações sobre o assunto em questão.

AFINAL, O QUE SÃO AS TDIC'S?

As tecnologias sempre serviram como ferramentas para o aprimoramento das capacidades técnicas dos seres humanos de realizar algo em algum contexto. Ao pensar na comunicação, observa-se que as ações de interlocução agruparam, ao longo dos séculos, várias formas de linguagem manifestadas em tecnologias. Nesse sentido, somam-se equipamentos mecânicos e analógicos como a imprensa, o telefone, o rádio, a televisão e outras tecnologias que, em sua idealização, tinham como principal atribuição a emissão ou a recepção de uma mensagem, com o objetivo de se estabelecer formas de comunicação entre os indivíduos. Segundo Kenski (2007), essas tecnologias são:

[...] suportes midiáticos com enorme penetração social. Baseados no uso da linguagem oral, da escrita e da síntese entre som, imagem e movimento, o processo de produção e o uso desses meios compreendem tecnologias específicas de informação e comunicação, as TICs (KENSKI, 2007, p. 28).

Em meados do século XX são elaborados os primeiros computadores que permitiram o processamento de dados complexos e que revolucionaram muitas manifestações da vida social, como a comunicação: os *softwares*. Com o desenvolvimento de sistemas operacionais, somado ao advento da internet, foi possível criar uma interconexão entre as TIC's e também um espaço onde estas poderiam ampliar suas possibilidades de desempenho.

Devido a esse processo, conforme as reflexões de Afonso (2002), é conveniente chamar esse "novo" tipo de ferramenta de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. A principal diferença entre as TIC's e as TDIC's está no fato desta segunda categoria de recurso tecnológico contemplar equipamentos que possuem *hardware* e *software*, o que as torna digitais. Em contrapartida, as TIC's podem operar apenas com o *hardware* e sem a presença do digital, isto é, um *software*. Com efeito, cabe explicar que o *hardware* é o equipamento eletrônico, enquanto *software* é o comando lógico que auxilia na funcionalidade desse equipamento, ou seja, um programa ou aplicativo. Dessa maneira, apresentam-se enquanto TDIC's os *smartphones*, *laptops*, *tablets* e outras ferramentas digitais.

O ciberespaço pode agrupar todas essas formas de comunicação em um único espaço – o virtual – e, com isso, desenvolver a cibercultura que, segundo Lévy (1999, p. 17), é o "conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço". Nesse sentido, as relações, em um contexto cibercultural, são ressignificadas, influenciando no trabalho, na economia, na produção, na educação, na cultura, em suma, em praticamente todas as áreas humanas. Dessa forma, uma das manifestações da cibercultura são as TDIC's, visto que essas surgem das demandas provocadas pelas experiências vivenciadas no espaço virtual.

Na discussão que este artigo pretende, busca-se um olhar mais atento quanto aos usos das TDIC's nas práticas educativas, sobretudo, as não escolares. Para tanto, se faz necessário observar as razões que fazem transparecer a importância da apropriação dessas ferramentas digitais nas práticas socioeducativas. Nessa linha de raciocínio, busca-se notar como esses sujeitos são atravessados por esses recursos e a importância da formação do educador voltada para a utilização dessas ferramentas.

O ACESSO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

Conforme um estudo¹ publicado em parceria entre a "*We Are Social*" e a "*Hootsuite*", o Brasil é o terceiro país que mais utiliza as redes sociais. Compreende-se que esse fenômeno de busca pela conectividade através dessas ferramentas é natural mesmo no Brasil, um país atravessado por fortes desigualdades sociais, dado que estar "desconectado" na sociedade da informação pode ser uma forma de exclusão social.

Nesse cenário, o sujeito estaria excluído de um meio de informação e comunicação muito presente nas relações humanas contemporâneas. Segundo Castells (1999, p. 21), o "informacionalismo", base para a sociedade da informação, torna a tecnologia uma ferramenta essencial para a manipulação dos conhecimentos e da construção do saber.

Se analisarmos, por exemplo, o contexto da pandemia da COVID-19 – ao qual as relações de modo presencial foram limitadas devido às restrições sanitárias –, não

possuir ferramentas digitais com acesso à internet é quase um apagamento social. Nota-se que as camadas empobrecidas, especialmente as denotadas como “D” e “E” – que possuem renda familiar mensal média menor que dois salários mínimos –, são as que mais sofrem com a falta desses recursos digitais com acesso à internet se comparadas com as classes “A”, “B” e “C” – grupos com renda familiar superior a dois salários mínimos².

De acordo com a pesquisa³ promovida pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), realizada durante o ano de 2020, 100% da classe “A”, 99% da classe “B” e 91% da classe “C” possuem acesso à internet em seus respectivos lares. Por outro lado, apenas 64% da população que compõem as classes “D” e “E” tem acesso à internet em seus domicílios, o que torna uma prática educativa através do digital para esses grupos um movimento complexo e que transcende o saber-fazer docente. No entanto, mostram-se como essenciais os movimentos para uma formação docente para atuar nesse contexto supramencionado.

Para isso, se considera importante pensarmos em uma formação docente inicial e continuada para os educadores, meditando acerca das metodologias adequadas para o contexto digital. Essa abordagem é trabalhada, pois nota-se que “o ciberespaço ou a rede – que inclui a internet – promove um novo paradigma, ou seja, a internet passa a constituir um novo e complexo espaço global para a ação social, o aprendizado e a ação educacional” (SCORSOLINI-COMIN, 2014, p. 449). No entanto, é prudente considerarmos, no seio desse processo, as camadas desiguais da sociedade brasileira para o uso dessas tecnologias a fim que dialoguemos sobre a atuação docente no digital.

PARADIGMAS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O USO DAS TDIC'S E REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO REMOTO

As práticas educativas comumente utilizam-se de tecnologias para tentar ampliar as capacidades de comunicação do educador para com o educando (e vice-versa). Nesse sentido, podem ser consideradas tecnologias usuais e tradicionais da prática docente o quadro, o giz e até mesmo os materiais impressos. Desde o século XIX, esses tipos de TIC's são utilizadas por educadores em diversos contextos. Entretanto, no tempo presente, podemos observar, gradualmente, a utilização das TDIC's de modo a representar uma inovação nas práticas educativas que podem ser significativas, mas também podem representar um problema.

As demandas da educação no tempo presente exigem do professor ser simultaneamente “local” e “global” (CHARLOT, 2008; PORFÍRIO, 2012; ZAINKO, 2010). Sendo assim, é incumbido ao educador estar integrado à realidade em que ele atua e, em simultâneo, estar atento às demandas globais que, por sinal, após o marco da cibercultura, tendem a ser cada vez mais plurais. A causa imediata dessa pluralidade está no maior alcance que a internet pode promover entre os sujeitos, algo que é, naturalmente, limitado em um espaço físico. Todavia, é pertinente manter a atenção quanto a abordagem metodológica a ser utilizada no espaço virtual.

Isso se torna evidente com o acirramento da crise pandêmica, com as medidas sanitárias de isolamento social tomadas como tentativa de se conter a disseminação dos

casos de COVID-19, as atividades escolares e não escolares, em um primeiro momento foram interrompidas. Dado o quadro emergencial, surgiram esforços de usar as redes como meio de manter um processo educacional e os vínculos pedagógicos, prática que convencionou-se chamar de Ensino/Educação/Aula Remota. Estas, segundo Alves (2020), são:

[...] práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas como o Teams (Microsoft), Google Class, Google Meet, Zoom, essas últimas entrando em uma competição acirrada para ver quem consegue pegar a maior fatia do mercado (ALVES, 2020, p. 352).

O termo “remoto” significa distante ou afastado. Nas tentativas de se manter os processos educacionais durante o contexto pandêmico, o ensino remoto foi implantando com o intuito de se evitar a contaminação pelo coronavírus, e manter, mesmo que minimamente, as ações educacionais das instituições de ensino.

Caracterizado por “atividades mediadas por plataformas digitais assíncronas e síncronas, com encontros frequentes durante a semana” (ALVES, 2020, p. 358), o ensino remoto tenta emular os mesmos horários e as mesmas rotinas mantidas no ensino presencial, agora com intermédio da rede mundial de computadores. Além desse caráter síncrono, muitas instituições – sejam elas escolares ou não – têm disponibilizado seus materiais em plataformas digitais, que podem ser espaços voltados para fins educacionais ou redes sociais que tenham sido adaptadas para esse objetivo. Assim, os alunos acessam os materiais conforme a sua disponibilidade e possibilidade. Seja de uma forma ou de outra, o trabalho está sendo feito por professores que:

[...] estão tendo que customizar os materiais para realização das atividades, criando slides, vídeos, entre outros recursos para ajudar os alunos na compreensão e participação das atividades. Contudo, nem sempre a qualidade destes materiais atende aos objetivos desejados (ALVES, 2020, p. 358).

Soma-se a isso o fato de a grande maioria dos professores/educadores não terem sido formados para exercer uma educação permeada pelas tecnologias digitais, tanto em um sentido metodológico quanto técnico, precisando lidar com uma miríade de equipamentos, programas, aplicativos, plataformas e periféricos no sentido de construir aulas que sejam transmitidas pelas redes.

Nesse paradigma remoto, a reprodução da sala de aula, onde o educador fala, dita, passa tarefas, pergunta, seleciona quem fala ou não, se torna evidente: o virtual se faz com base em uma comunicação tradicional e unidirecional que parte dos educadores para os alunos. Assim, as mesmas lógicas bancárias tão denunciadas por Freire (1987) presentes no ensino presencial agora se manifestam em um sentido de tentar fazer educação utilizando-se dessas tecnologias. Todavia, as suas potencialidades interativas são inteiramente perdidas, mantendo apenas uma comunicação estritamente unidirecional, onde os educadores emitem os seus conteúdos e os educandos passivamente os recebem. Dessa forma, se observa que, “mais uma vez, o processo que

deveria ser prazeroso e rico, torna-se estressante, desgastante e frustrante para os sujeitos do processo de ensinar e aprender” (ALVES, 2020, p. 360).

Nas redes, o paradigma de comunicação unidirecional e tradicional perde a sua hegemonia. Segundo o sociólogo Marco Silva (2010, p. 132), esse paradigma arcaico foi baseado em uma “transmissão de conteúdo informacional fechado e intocável”, visto que o seu intuito é a não flexibilização, ou seja, sem ruídos ou distorções na mensagem. Com o advento da cibercultura, o paradigma comunicacional atual é outro, “se reconhece o caráter múltiplo, complexo, sensorial e participativo do receptor” (SILVA, 2010, p. 132). É a chamada comunicação interativa.

Silva (2010) apresenta o problema comunicacional da transmissão em *Pedagogia do Oprimido*, obra de Paulo Freire, quando o patrono da educação brasileira afirma que “a educação autêntica, repitamos, não se faz de ‘A’ para ‘B’ ou de ‘A’ sobre ‘B’ mas de ‘A’ com ‘B’ mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1978, p. 98 apud SILVA, 2010, p. 24). Sendo assim, Silva (2010) denuncia que a comunicação educacional que se resume no falar/ditar é uma prática bancária. É importante frisar que Silva (2010) está tratando de um processo comunicativo que pode ser construído tanto na virtualidade quanto fora dela (presencial), mas aproveitar as potencialidades bidirecionais das redes e das tecnologias digitais pode favorecer (e muito) a comunicação interativa e a superação da transmissão de conteúdo – assim como temos acompanhado no problemático ensino remoto.

No mesmo sentido, Valente (2014, p. 142) afirma as necessidades das reflexões quanto ao aspecto da interatividade entre educador e educando em atividades mediadas pelas TDIC’s. Acredita-se que é parte do compromisso ético-pedagógico do educador não propagar práticas educativas bancárias, mas sim aquelas que prezam pela autonomia (FREIRE, 1997) e participação ativa do educando. Contudo, há de se considerar que materializar pedagogias interacionistas nesse espaço (e de forma síncrona) é algo complexo, mas que se mostra como um dos novos desafios da ação docente no tempo presente.

Portanto, a formação dos profissionais que trabalham com as tecnologias digitais precisa assumir o seu caráter multirreferencial. Segundo Santos (2019, p. 81), esta abordagem tem se tornado relevante “devido às diversas mutações sociotécnicas vividas neste novo século”. Assim, a formação de professores precisa se ocupar da:

[...] diversidade de linguagens, produções e experiências de vida sejam de fato contempladas de forma multirreferencializada, nos e pelos espaços de aprendizagem, os saberes precisam ganhar visibilidade e mobilidade coletiva, ou seja, os sujeitos do conhecimento precisam ter sua alteridade reconhecida, sentindo-se implicados numa produção coletiva, dinâmica e interativa que rompa com os limites do tempo e do espaço geográfico. Para tanto, as novas tecnologias digitais e a cibercultura com sua diversidade de fenômenos poderão estruturar novas práticas de pesquisa-formação multirreferenciais (SANTOS, 2019, p. 81).

Para que um profissional seja formado com multiplicidade de experiências, produções e referências, “os saberes precisam ganhar visibilidade e mobilidade coletiva” (SANTOS, 2019, p. 82), de forma que a interatividade permita que os limites do espaço e do tempo sejam transpostos. Um educador que seja formado nessa perspectiva não teria maiores dificuldades de transpor esse paradigma multirreferencial em trabalhos futuros.

Da mesma forma, é preciso compreender que essa complexidade da prática docente no virtual é acompanhada também pelo desenvolvimento das TDIC's. Diariamente essas tecnologias tornam-se obsoletas, visto que haverá sempre uma novidade, seja por uma demanda mercadológica ou por uma nova opção de comunicação e informação, reflexo das exigências do ciberespaço. Além do mais, é essencial pensarmos na formação docente para que esse educador compreenda as possibilidades do cenário que o aguarda no futuro-presente, dando a esse sujeito a capacidade de ser flexível e multirreferencial, tanto no uso das tecnologias quanto na compreensão da diversidade dos indivíduos. Nessa linha de raciocínio, o educador deveria ser aquele que está atento às tecnologias emergentes e que estimula diálogos entre educadores e sujeitos de outros setores, construindo redes de auxílio e coletividade de maneira a se apropriar desses processos e interfaces para fins pedagógicos.

Nesse sentido, a formação profissional de professores/educadores seria como um amálgama, “composta por uma diversidade de processos e saberes oriundos dos campos da formação pessoal e profissional” (SANTOS, 2019, p. 86). Portanto, é preciso investir na formação do profissional docente, ainda mais no que tange a educação online. Mesmo com os esforços de algumas instituições – públicas e privadas –, a maior parte das iniciativas são oriundas de educadores que não possuem vínculos com instituições e vem construindo e atuando através de suas práticas docentes experimentais (SANTOS, 2019, p. 83).

Dessas experiências, as narrativas digitais podem auxiliar significativamente tanto na formação docente quanto nos processos de ensino e aprendizagem permeados pela tecnologia, seja online ou presencial, assim como veremos no próximo tópico.

NARRATIVAS DIGITAIS: INTERATIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE RELAÇÕES PEDAGÓGICAS PERMEADAS PELAS TDIC'S

Segundo Valente (2014), as narrativas não são uma novidade na educação. Com a ascensão das tecnologias digitais, as narrativas outrora feitas pela escrita e pela oralidade ganham uma nova dimensão, pois podem se somar às mídias digitais e às redes, contribuindo para a riqueza de atividades e para o aprendizado (VALENTE, 2014, p. 153). Portanto, das tecnologias digitais como *laptops* e *smartphones*, imbuídos de câmeras fotográficas, gravadores de vídeos e de som, aliado às infinitas possibilidades das redes sociais, emergem as narrativas digitais, uma forma de narrativa que não é somente escrita ou falada, mas decorre das experiências no espaço virtual (ALMEIDA; VALENTE, 2012). As narrativas digitais servem como uma amostra da prática educativa quanto ao aspecto “emocional e afetivo do trabalho com as TDIC's que, normalmente, tem sido ignorado” (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 146). Quando analisadas pelo viés

educacional, as narrativas digitais podem proporcionar diálogos entre educadores e educandos quanto aos possíveis usos das TDIC's, como afirma Carvalho (2008):

A construção e produção de narrativas digitais se constituem num processo de produção textual que assume o caráter contemporâneo dos recursos audiovisuais e tecnológicos capazes de modernizar 'o contar histórias', tornando-se uma ferramenta pedagógica eficiente e motivadora ao aluno, ao mesmo tempo em que agrega à prática docente o viés da inserção da realidade tão cobrada em práticas educativas (CARVALHO, 2008, p. 87).

Pensa-se na análise das narrativas digitais como uma das possibilidades para a realização de um movimento coordenado para trocas entre educadores e fomento de discussões a respeito das práticas educativas não escolares no espaço virtual. Através dessas, estima-se alcançar o aspecto da subjetividade nos relatos daqueles que participam das práticas a fim de analisar como elas estão impactando os sujeitos que delas participam. Com isso, projeta-se um maior entendimento sobre como essas práticas podem ser aprimoradas e também um diálogo entre educadores quanto às ferramentas possíveis a serem utilizadas.

Dessa maneira, inclina-se para a percepção de que as TDIC's têm um papel basilar nas práticas educativas para os próximos anos, em especial, no pós-pandemia. Enquanto educadores, se faz necessário um olhar mais profundo para essas ferramentas com o intuito de explorarmos suas potencialidades. Como visto anteriormente, tem-se exigido do educador habilidades não tão comuns à prática docente tradicional, como o uso de recursos audiovisuais, de iluminação, edição de vídeos, preparação do seu próprio *home studio*, elaboração de um roteiro de vídeo entre outros elementos; mais ainda, essas competências são transformadas diariamente à medida que surgem novas plataformas e *softwares*.

Observa-se o movimento de criação de canais em plataforma de compartilhamento de vídeos como o *YouTube* para fins educacionais, tal como em plataformas de compartilhamento de áudio como o *Spotify*. Qualquer pessoa pode compartilhar vídeos ou criar *podcasts* de modo gratuito através dessas plataformas e outras. Além disso, há diversos outros *softwares* na internet que permitem a elaboração de *folders* e *slides*, edição de textos, de vídeos, criação de salas de reuniões etc. Há também quem ensine a fazer tudo isso no *YouTube* – a quem pode se categorizar como “professor-youtuber”. A lucratividade dessas plataformas, de modo geral, é composta pelo acesso, sistema de assinatura e pela publicidade que nelas são realizadas. Em grande parte dessas plataformas não é possível prescindir das propagandas nas versões gratuitas.

Uma das grandes benesses das TDIC's é o rápido acesso à informação através das plataformas de busca. Isso ressignificou a forma com que obtemos conhecimento. É usual utilizar essas ferramentas no dia a dia para compras, lazer ou até mesmo para obter uma informação. Todavia, isso não é um sinônimo de que estamos totalmente aptos a utilizar esses aportes tecnológicos para as práticas educativas. É preciso pensar a atuação do educador de maneira que ele não seja um reproduzidor de conhecimentos já

estabelecidos. Nessa reflexão, não se deve considerar o educador como um “banco de dados”, pois os *softwares* cumprem essa função. Estima-se pensar o educador como um papel elementar de trabalhar nos educandos a leitura crítica e não superficial da informação que pode ser facilmente acessada.

Desse jeito, informação é algo que sana o desejo do sujeito de saber algo, enquanto a educação é parte de todo o processo de ensino-aprendizagem que depende de um *know-how* que, por vezes – principalmente quando pensamos no uso das TDIC’s –, não é contemplado na formação docente. Quais os papéis de educadores e educandos nesse espaço? Quais metodologias poderiam ser utilizadas? São questionamentos que nos permitem repensar o papel do educador nesse contexto. Nessa realidade apresentada, o professor possui um papel fulcral nas práticas educativas intermediadas pelas TDIC’s, visto que esse profissional se categoriza por aquele que é responsável pelo ordenamento dos conteúdos junto aos educandos. Contudo, para exercer essa atividade é necessário pensar na formação e na oportunidade de experienciar tais ferramentas para fins educacionais.

Para tanto, buscam-se alguns modelos pedagógicos que, somados aos estudos sobre educação digital, podem crescer no processo de transição de práticas educativas para ambientes aos quais elas não foram projetadas. Para exemplificar tais reflexões, têm-se como estudo de caso a “Livestudos”, atividade extensionista organizada pelo Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão Fora da Sala de Aula da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), localizado no município de São Gonçalo, região metropolitana do Rio de Janeiro.

“LIVESTUDOS”: A TRANSIÇÃO DO FÍSICO PARA O VIRTUAL

O GEPE Fora da Sala de Aula foi fundado em 2016 e faz parte do projeto de extensão denominado “Fora da Sala de Aula: formações, representações e práticas educativas não escolares e atividades extracurriculares”, com coordenação do Prof. Dr. Arthur Vianna Ferreira, registrado no SR3/DEPEXT/UERJ e tem como sede a Faculdade de Formação de Professores da UERJ, em São Gonçalo. Por meio dessas três frentes (estudo, extensão e pesquisa), o grupo visa contemplar em suas práticas as discussões referentes às temáticas da Pedagogia Social, da educação em espaços não escolares e das formações docentes (iniciais e continuadas) empreendidas nos municípios do Leste Fluminense. Com isso, um dos principais objetivos do grupo é colaborar com a formação de educadores sociais da região, tal como somar com avanços teóricos e metodológicos no campo da Pedagogia Social (FERREIRA *et al.*, 2017; SIRINO, 2020), pensada em seu potencial crítico e transformador (CALIMAN, 2010), sobretudo, a partir das Pedagogias da Hospitalidade e Convivência (BAPTISTA, 2005; JARES, 2008).

Durante a pandemia, no entanto, as ações extensionistas do grupo e suas ações formativas tiveram de ser reinventadas, visto a impossibilidade de estar junto aos educandos e educadores presencialmente. Assim, durante o ano de 2020 as práticas extensionistas continuaram sendo realizadas, mas agora por meio das plataformas digitais disponíveis, o que mostrou, ao mesmo tempo, a potencialidade de uso de diversos recursos digitais gratuitos e também as possibilidades de ampliação do público alcançado (FERREIRA; SIRINO, 2020). Considerando tais aspectos, apresentaremos a

seguir a atividade chamada “Livestudos”, desenvolvida de maneira virtual pelo GEPE Fora da Sala de Aula durante o ano de 2020.

A atividade extensionista denominada de “Livestudos” possui como sua “antecessora” no GEPE anteriormente citado as reuniões do “Grupo de estudos fora da sala de aula”. A dinâmica desse grupo de estudos, que se manteve de maneira presencial na Faculdade de Formação de Professores entre os anos de 2016 e 2019, se dava a partir do estudo prévio de um texto anteriormente disponibilizado numa plataforma virtual (a “Socializando Pedagogias”) e na discussão do mesmo em formato de roda de conversa mediada pelo professor coordenador do projeto. Nesse formato, no primeiro ano de grupo, foram debatidas oito temáticas, a saber: A escola: das promessas às incertezas (abril/2016); As origens da Pedagogia Social (maio/2016); Pedagogia Social: a formação do Educador Social e seu campo de atuação (junho-julho/2016); Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador (agosto/2016); Educação Popular, Educação Social e Educação Comunitária (setembro/2016); A formação do Educador Social e a Pedagogia da Convivência (outubro/2016); A Pedagogia da Convivência (novembro/2016); Equilibrando os pratos das demandas sociais: a figura do educador social (dezembro/2016). Como podemos perceber, nesse momento, todos os debates giraram em torno de assuntos caros ao campo da Pedagogia Social, principal temática do grupo (FERREIRA *et al.*, 2017).

Esse grupo de estudos perdurou com tal modelo de reunião nos três primeiros anos do Fora da Sala de Aula. Com o início da pandemia, a atividade também precisou passar pelo processo de “alomorfa” (AZEVEDO; CORREIA, 2020) anteriormente descrito, migrando do ambiente presencial para o virtual. Dessa maneira, a “Livestudos” passou a se configurar como um encontro mensal transmitido pela página do GEPE Fora da Sala de Aula no *Facebook*, tendo como “protagonistas” um mediador fixo (membro do grupo) e convidados(as) diferentes por *live* (podendo estes ou estas serem integrantes do grupo ou convidados externos).

Uma “*live*” é um encontro virtual onde um ou mais indivíduos se reúnem e se apresentam nas redes através de um programa de videoconferência e disponibilizado aos interessados por intermédio de *sítes* de repositórios de vídeos ou através das redes sociais. Os interessados, ao assistirem, não participam do encontro, mas podem interagir para discutir e debater os temas propostos – se assim o desejarem – por meio da troca de mensagens de texto embutidos nesses programas. Importante frisar que, para se caracterizar como uma *live*, a atividade precisa ser transmitida em tempo real, ou seja, realizada sincronicamente entre aqueles que a produzem e aqueles que a assistem.

Nessa linha, foram realizados sete “Livestudos” no período entre abril e dezembro de 2020, com os seguintes temas: Pedagogia Social, Pedagogia da Convivência e COVID-19 (abril/2020); Conviver, afetar e educar para a paz: das práticas (socio)educativas às práticas de isolamento social (maio/2020); Outras pedagogias necessárias em tempos de (pós) pandemia (junho/2020); Educador Social: Da profissão a Formação (julho/2020); Qual a formação ideal para o educador social? (agosto/2020); Educação Popular e Paulo Freire (outubro/2020); Infância e Adolescência: caminhos e percursos na educação social e a garantia de direitos (dezembro/2020). Percebemos que os principais temas abordados nas primeiras lives foram referentes à pandemia e suas

relações com a educação; posteriormente, a partir do segundo semestre, a maior parte dos debates se concentraram no campo da Pedagogia Social.

As “Livestudos” também contavam com intensa participação do público que assistia as transmissões na página do grupo. Quase todas as temáticas abordadas durante 2020 partiram de sugestões dos espectadores que acompanhavam as redes sociais do grupo, podendo guiar as atividades extensionistas às demandas e aos interesses de seu público alvo. Foi dessa forma, por exemplo, que, após alguns meses tratando de temas da pandemia, o próprio público do projeto passou a sugerir a retomada de discussões que trouxessem maior protagonismo à prática e a formação dos educadores sociais. Os resultados de alcance da atividade também foram bastante satisfatórios: considerando as “Livestudos” transmitidas entre os meses de maio e outubro de 2020 (das quais tivemos acesso aos números), a média do pico de espectadores ao vivo ultrapassou o número de 50 pessoas por transmissão, tendo como maior público a *live* do mês de junho, “Outras pedagogias necessárias em tempos de (pós) pandemia”, com pico de 73 espectadores ao vivo.

Consequentemente, vê-se como resultados principais dessa atividade extensionista o maior alcance a educadores durante as atividades online e um aumento do diálogo e do reconhecimento das necessidades dos educadores sociais a partir das sugestões trazidas durante as *lives*. Dessa maneira, ao aproveitar recursos digitais gratuitos, percebe-se as possibilidades e potencialidades das ações extensionistas mesmo durante um período de aprofundamento de crises (SANTOS, 2020). Inferimos então que a “Livestudos” passa a ser uma alternativa para (re)existir, mesmo que remotamente, em rede, na formação continuada de educadores em tempos de pandemia.

Assim, considerando ambas as experiências extensionistas virtuais durante a pandemia, o projeto entende que há uma necessidade de ir de encontro aos participantes dessas atividades mesmo que de modo síncrono. Através das experiências já vivenciadas, o projeto busca regularmente passar por adaptações e, com isso, gerar o entendimento do que foi assertivo e o que não funcionou de modo adequado na transição para o espaço virtual. Considera-se a vivência prática importantíssima nessa etapa da construção de uma metodologia e da concepção de uma determinada prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As TDIC's estão cada vez mais presentes em diversas áreas da sociedade e tendem, progressivamente, a ocupar um espaço nas práticas educativas, isso é algo irrefragável. Lévy (2000), ao pontuar que o ciberespaço é uma etapa do processo metaevolutivo humano, propõe que a partir desse recente espaço das relações humanas serão realizadas uma série de outras inovações. Estas serão atravessadas por diversos campos e a educação está inclusa nesse processo. Com o avanço dessas ferramentas digitais, é possível ampliar as possibilidades de comunicação. Isso é algo essencial para as práticas educativas, visto que faz parte do saber-fazer docente buscar meios de alcançar os educandos nas práticas educativas. Este movimento independe se a tecnologia para isso será digital ou analógica. Entretanto, nota-se a importância de estimular o processo de apropriação dessas tecnologias para fins educacionais, para que

mais pessoas sejam alcançadas e para que as práticas estejam alinhadas com a realidade digital dos brasileiros, que cresce exponencialmente.

Para tanto, é fundamental pensar em novas pedagogias a serem utilizadas nesses espaços, baseadas em experiências e também em outras metodologias já existentes de modo a adequá-las ao espaço virtual. Essa tarefa é árdua e se caracteriza como um dos novos desafios da prática docente no século XXI, marcado pelo grande desenvolvimento da cibercultura e da busca constante por informação. Como pontuado, a tecnologia deve ser uma aliada constante do educador e instrumento mediado por esse profissional que possui um papel relevante no ordenamento dos usos desses *softwares* ou plataformas digitais.

Esta exposição tinha como um de seus intuitos promover o estímulo aos educadores a pensarem as suas práticas também para o espaço virtual, todavia, sem ignorar a importância das práticas realizadas oportunamente de modo presencial – em especial, aquelas que necessitam serem presenciais ou até mesmos não possuem os recursos necessários para essa transição. Reforça-se a opção pelo híbrido entre o tecnológico e o analógico, pois se compreende as TDIC's como recursos que podem ser aplicados nos dois cenários, visto que estas possibilitam mais flexibilidade e criatividade na prática docente. A tecnologia deve ser encarada como uma aliada, e não como um inimigo ou um obstáculo para a educação.

Artigo recebido em: 12/12/2021

Aprovado para publicação em: 08/03/2022

THE USE OF DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EXTENSION ACTIVITIES IN SOCIAL EDUCATION AT THE EAST FLUMINENSE'S PANDEMIC CONTEXT

ABSTRACT: This article discuss about uses of the Digital Technologies of Information and Communication (DITC's) in extension activities at the pandemic context. In fact, is importante notices how this practices, designed to be performed in person, went through a process nominated in social education as "socio-educational allomorphy" (AZEVEDO; CORREIA, 2020). At the end, an extensionist educational practice is used as a case study: the "Livestudos" organized by the Study, Research and Extension activities Group from the Teacher Training's Faculty from the State University of Rio de Janeiro (FFP/UERJ). In this way, it is understood how th DTIC's are used, as social education with a relevant appliance that answer the educational needs from the individuals in a pandemic situation of "social isolation" in the socio-educational context at East Fluminense.

KEYWORDS: Digital Information and Communication Technologies. University Extension. Social Education. Pandemic Context.

FERNANDES, A. N.; OLIVEIRA, A. A. de; LOPES, L. S.; FERREIRA, A. V.

EL USO DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN DIGITALES EN ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN EN EDUCACIÓN SOCIAL EN EL CONTEXTO PANDÉMICO DEL ESTE FLUMINENSE

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo discutir sobre los procesos de uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones Digitales (TICD's) en actividades de extensión en el contexto de la pandemia. Es importante notar cómo tales prácticas, diseñadas para ser realizadas presencialmente, pasaron por un proceso consensuado en educación social como "alomorfia socioeducativa" (AZEVEDO; CORREIA, 2020). Al final, se utiliza como estudio de caso una práctica educativa de extensión: los "Livestudos" organizados por el Grupo de Estudio, Investigación y Extensión de la Facultad de Formación Docente de la Universidad Estadual de Río de Janeiro (FFP/UERJ). Así, se entiende cómo el uso de los TDIC's, utilizados como herramientas de educación social, son relevantes para satisfacer las necesidades educativas de los individuos en situación de pandemia de "aislamiento social" en el contexto socioeducativo del Este Fluminense.

PALAVRAS-CLAVE: Tecnologías de la Información y la Comunicación Digitales. Extensión Universitaria. Educación Social. Contexto Pandémico.

NOTAS

1 - Disponível em: <https://wearesocial.com/uk/blog/2021/01/digital-2021-uk/>. Acesso em: 12 mar. 2022.

2 - Disponível em: <https://cps.fgv.br/qual-faixa-de-renda-familiar-das-classes>. Acesso em: 12 mar. 2022.

3 - Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/indicadores/>. Acesso em: 12 mar. 2022.

REFERÊNCIAS

AFONSO, C. A. Internet no Brasil: alguns dos desafios a enfrentar. **Informática Pública**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p. 169-184, 2002.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 57- 82, set/dez., 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.html>>. Acesso em: 31 maio 2021.

ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Revista interfaces Científicas – Educação**, Aracaju: Editora Universitária Tiradentes, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>>. Acesso em: 31 maio 2021.

AZEVEDO, S.; CORREIA, F. A (in)certeza das alomorfias socioeducativas. **Laplage em Revista**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 17-26, 2020. Disponível em: <<https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/518>>. Acesso em: 31 maio 2021.

BAPTISTA, I. **Dar rosto ao futuro**: a educação como compromisso ético. Porto, Portugal: Profedições, 2005.

CALIMAN, G. Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador. **Revista de Ciências da Educação**, v. 12, n. 23, Americana-SP, p. 341-368, 2010. Disponível em: <<https://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/73>>. Acesso em: 31 maio 2021.

CARVALHO, G. S. **As Histórias Digitais**: Narrativas no Século XXI. O Software Movie Maker como Recurso Procedimental para a Construção de Narrações. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

CASTELLS, M. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. Vol. I, A sociedade em rede. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

CASTELLS, M. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. Vol. II, O poder da identidade. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 30, p. 15-39, 2008. Disponível em: <<http://www.adventista.edu.br/imagens/asped/files/O%20professor%20na%20sociedade%20contemporanea,%20um%20trabalhador%20da%20contradic%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2021.

FERREIRA, A. V. *et al.* Ações extensionistas e práticas de investigação na formação de educadores sociais em uma Universidade pública no Rio de Janeiro. **Revista EDUC** - Faculdade de Duque de Caxias, Duque de Caxias-RJ, v. 4, n. 1, p. 73-83, 2017.

FERREIRA, A. V.; SIRINO, M. B. Pedagogia Social em Tempos de Pandemia: Ações Extensionistas do Fora da Sala de Aula. **EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, n. p., 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FERNANDES, A. N.; OLIVEIRA, A. A. de; LOPES, L. S.; FERREIRA, A. V.

JARES, X. R. **Pedagogia da Convivência**. São Paulo, Palas Athena, 2008.

Kenski, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas/SP: Papyrus, 2007.

LÉVY, P. **Cibercultura**, Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. O ciberespaço como um passo metaevolutivo. **FAMECOS**, Porto Alegre, v. 7, n. 13, p. 59-67, 2000. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/download/3081/2357/>>. Acesso em: 31 maio 2021.

PORFÍRIO, L. C. O local e o global e as perspectivas teóricas da comparação para os estudos em torno da formação do professor. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v. 2, n. 5, p. 114 -131, 2012. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/2151/0>>. Acesso em: 31 maio 2021.

SANTOS, B. de S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, Pandemia Capital, 2020.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

SCORSOLINI-COMIN, F. Psicologia da educação e as tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 447-455, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572014000300447&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 31 maio 2021.

SILVA, L. V. Tecnologias digitais de informação e comunicação na educação. **REU**, Sorocaba-SP, v. 46, n. 1, p. 143-159, 2020. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/view/3955>>. Acesso em: 31 maio 2021.

SILVA, M. **Sala de aula Interativa: educação, comunicação, mídia clássica...** 5ªed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

SIRINO, M. B. Pedagogia da Hospitalidade no Grupo Fora da Sala de Aula: um compromisso ético com os estudantes da graduação em São Gonçalo. *In*: FERREIRA, A. V.; LOPES, L. S.; DIAS, T. S. **Educação, Hospitalidade e Pobreza**. Autografia: Rio de Janeiro, 2020. p. 13-23.

VALENTE, J. A. A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. **Revista UNIFESO: humanas e sociais**, Teresópolis, v. 1, n. 1, p. 141-166, 2014.

ZAINKO, M. A. S. Políticas de formação de professores na universidade pública: uma análise de necessidades, entre o local e o global. **Educar**, Curitiba, v. 26, n. 37, p. 113-127,

maio/ago., 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602010000200008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 31 maio 2021.

ALAN NAVARRO FERNANDES: Pós-graduando em Educação e Novas Tecnologias pelo Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Graduado em História pela Faculdade de Formação de Professores da UERJ (FFP/UERJ). Atua profissionalmente como professor e produtor de materiais didáticos na rede privada de ensino.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-6370-9821>

E-mail: alan.navarro08@gmail.com

ADAM ALFRED DE OLIVEIRA: Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Formação de Professores da UERJ (FFP/UERJ). Possui especialização em Educação com Aplicação da Informática pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e é pedagogo pela Universidade Estácio de Sá. É professor no Armazém de Ideias e Ações Comunitárias - SIC-AIACOM.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4533-9732>

E-mail: adamalfred1@gmail.com

LUCAS SALGUEIRO LOPES: Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Formação de Professores da UERJ (FFP/UERJ), onde encontra-se atualmente como bolsista CAPES. Pós-graduado em Educação Básica – Gestão Escolar pela FFP/UERJ. Possui Licenciatura Plena em História pela FFP/UERJ e em Sociologia pelo Centro Universitário Internacional.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4111-2685>

E-mail: salgueirollucas@gmail.com

ARTHUR VIANNA FERREIRA: Professor Efetivo do PPGEdu (Programa de Pós-Graduação em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais) da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP). Professor Adjunto do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP). Doutor em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP - 2011). Mestre em Educação e Cultura Contemporânea pela Universidade Estácio de Sá (UNESA - 2006).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5297-1883>

E-mail: arthurerjffp@gmail.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).