

Paulo Freire: aportes a la educación en red, abierta y a distancia más allá de la covid-19

En conmemoración del natalicio de Paulo Freire 1921-2021

**Margarita Victoria Gomez
Manuel Moreno Castañeda
Organizadores y coautores**



virtus educação

Paulo Freire: aportes a la educación en red, abierta y a distancia más allá de la covid-19

En conmemoración del natalicio de Paulo Freire
1921-2021

Margarita Victoria Gomez
Manuel Moreno Castañeda
Organizadores y coautores



UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA
Red Universitaria e Institución Benemérita de Jalisco



Centenario Paulo Freire
Universidad de Guadalajara - UDG
Sistema de Universidad Virtual - SUV/UDG
Núcleo de Pesquisas em Relações Internacionais NUPRI/USP
Virtus Educação

Conselho editorial:

Albert Roger Hemsi – Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo.

Diana Reartes - Doutora em Antropología social pelo Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).

Pesquisadora em IPECAL (Instituto de Pensamiento y Cultura em América Latina), México.

María del Sol Orozco Aguirre - Professora Pesquisadora titular.

Universidad de Guadalajara.

Karla Cunha (Universidade Estadual de Minas Gerais).

Os textos publicados são de responsabilidade exclusiva de seus autores e expressam a heterogeneidade de ideais e pensamentos que enriquecem o livro.

Coordenação do projeto gráfico: Virtus Educação Editora.

Arte de capa e contracapa: Albert Roger Hemsi.

Logo de Paulo y Elza Freire: Nima I. Spigolon; Camila e arte de Felipe

Meneghetti.

Revisão: Virtus Ed.

Diagramação e acabamento: Copiadora Color Art.

Catalogação na Publicação

P331 Paulo Freire: aportes a la educación en red, abierta y a distancia más allá de la covid-19: en conmemoración del natalicio de Paulo Freire 1921-2021 / (Orgs.) Margarita Victoria Gomez, Manuel Moreno Castañeda - São Paulo: Virtus Educação, 2021.

248 p.

ISBN 978-65-994455-0-7(Digital)

ISBN 978-65-994455-2-1 (Físico- Impresso)

1. Educação a distância 2. Aprendizagem 3. Paulo Freire, 1921-1997 4. Pandemia 5. Covid-19 I. Gomez, Margarita Victoria II. Moreno Castañeda, Manuel

CDD 21.ed. – 371.295

Elaborado por: Sarah Lorenzon Ferreira CRB-8/6888

Editora Virtus Educação. São Paulo- e.contato@virtuseducacao.com.br – www.virtuseducacao.com.br. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida o transmitida por qualquer forma e/ou qualquer médio (electrónico ou mecânico, incluído fotocopia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem permissão escrita da Editora.



Esta obra digital es de acceso abierto. Es permitida la reproducción parcial o total de esta obra, siempre y cuando sea citada la fuente y autoría, respetando la Licencia Creative Commons indicada.

Emancipación digital: refugiados en la educación superior a distancia.

Margarita Victoria Gomez

Pesquisadora Postdoctorado. Núcleo de Pesquisas em Relações Internacionais. Universidade de São Paulo. Brasil.

Esperanza que no se manifiesta, sin embargo, en el gesto pasivo de quien cruza los brazos y espera. Me muevo en la esperanza en cuanto lucho y, si lucho con esperanza, espero. (Freire, 2005, p. 111).

Introducción

En espera activa y con el ímpetu de pensar, reflexionar y escribir, este capítulo teórico-analítico y exploratorio se propone sistematizar la percepción de los participantes de un curso virtual de extensión universitaria sobre derechos humanos, migración y educación, realizado durante la pandemia de la covid-19 (coronavirus o SARS-CoV-2). Especialmente, se analiza la devolución que ellos hicieron a una de las consignas orientada en el módulo 4 “Educación como un derecho humano internacional”, la cual se refiere a la percepción de los participantes sobre lo que implica para una persona en situación de refugiada el acceso al espacio virtual para dar continuidad a los estudios, con la presencia / alcance de organizaciones internacionales.

El acceso y la permanencia de personas refugiadas a la universidad resulta ser una de las últimas aspiraciones que tienen en un cúmulo de otras dificultades. La interrupción de la educación presencial, la cuarentena, el distanciamiento físico, el aislamiento y la migración para el espacio virtual afectaron

aún más la vida social. Descubrir y comprender el sentido profundo de esas percepciones permitirá tener elementos para otras propuestas que pretendan ofrecer una perspectiva emancipadora, pues es en donde “radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí y liberar a los opresores” (Freire, 2005, p.41).

En diálogo con la obra de Paulo Freire, la adopción de emergencia de la educación remota, excepcionalmente instaurada durante la covid-19, abre cuestiones vinculadas a las dificultades de acceso de los más vulnerables. El aprendizaje digital con sentido, sentires y pertinencia social, remite a la noción de emancipación y autonomía, en la relación teoría-práctica y a las condiciones de los participantes (Gomez, 2004). Se abren preguntas; al decir de Freire (2005): “¿Quién mejor que los oprimidos se encontrará preparado para entender el significado terrible de una sociedad opresora? [...] ¿Quién, más que ellos, para ir comprendiendo la necesidad de la liberación?” (p.42).

Son temas recursivos, epocales, como diría este autor, que en diferentes momentos de la historia retornan a la sociedad, en este caso al escenario universitario latinoamericano. Según la ley brasileña núm. 9.474, del 22 de julio de 1997:

Refugiado es todo individuo que deja su país de origen debido a fundados temores de persecución por motivos de raza, religión, nacionalidad, grupo social u opinión política imputada, o debido a una situación de grave y generalizada violación de derechos humanos en su país de origen. (Trad. del Alto Comisariado de las Naciones Unidas para Refugiados, ACNUR). (ACNUR, 2019, s. p.).

En el país de llegada, estas personas quieren ejercer sus derechos e integrarse, también, a través de la educación

superior (Moreno, 2019). El aprendizaje, la investigación y la extensión llegan a contribuir con el desarrollo del espíritu científico y el pensamiento crítico de las personas a través de la educación.

La extensión busca socializar personas, investigaciones y conocimientos producidos en la universidad a través de cursos o encuentros públicos con artistas o profesionales de la comunidad donde se comparten saberes. La Reforma Universitaria de Córdoba de 1918 consideró la extensión como uno de los principios reformistas para aproximar la sociedad de la Universidad.

En 1958, Paulo Freire, uno de los fundadores y primer director del Serviço de Extensão Cultural de la Universidad de Recife (hoy Universidad Federal de Pernambuco), la vinculó a la comunidad por el diálogo, en pro del desarrollo social. En su libro *¿Extensión o comunicación?*, de 1969, Freire cuestiona la perspectiva binaria del extensionismo desconectado de la realidad de los más vulnerables, el depósito de conocimientos de los que saben en los que poco o nada saben, y propone la extensión y la comunicación dialógica entre los técnicos y los campesinos. Esta crítica se mantiene en *Pedagogía del oprimido*, publicada en 1970, durante su exilio, e incomoda a los que defienden el mantenimiento de la ciencia y de la tecnología como instrumentos para cosificar, o como forma de invasión cultural, en vez de estar al servicio de la liberación de la ciudadanía. Ya era evidente la matriz decolonial del pensar crítico y problematizador presente en esta propuesta.

El compromiso de la Universidad, de encaminarse a la justicia social, fue quebrado por el régimen militar durante los “años de plomo” en América Latina (1950-1989) que usó la extensión, también, como espacio de adoctrinamiento. En los años noventa, la lógica global, las organizaciones internacionales (OIs) y los grupos corporativos consideraron la

extensión una vía para recibir subsidios u ofrecer actividades remuneradas. Las ciencias de la computación avanzaron; a la par se comenzó a alertar a la sociedad sobre la llegada de la economía digital (Tapscott, 1996; Negroponte, 1995), sobre los efectos de la inteligencia artificial, que busca simular la mente humana y, por otro lado, sobre el derecho de desconectarse del capitalismo (Amin, 1988), vinculado a la educación “bancaria” (Freire, 2005).

En los años 2000, con la redemocratización de la sociedad latinoamericana, nuevas universidades fueron creadas, a pesar de constantes recortes al presupuesto universitario y la acción de OIs.

Durante el año 2020, los recortes para ciencia y tecnología se intensificaron, se frenó la migración humana y se aceleró el proceso de migración de cursos y actividades para el espacio virtual, con el uso de redes sociales y plataformas corporativas. Lo público y lo privado se tornó un territorio explícitamente discernible en el ámbito de la salud y de la educación, paradojicamente, con el compromiso del ámbito corporativo de dejar circular la vida y la producción humana en la red. (Gomez, 2011).

En ese tránsito, quien supo leer los signos de su tiempo, logró tomar conciencia y cuestionar las directrices del estado, la exclusión social de parte de la población, las oenegés, las empresas de tecnología en la educación y la injerencia de los actores (Estados, organizaciones internacionales, organismos no gubernamentales, religiosos, medios de comunicación, empresas, etc.). Por ejemplo, el Banco Mundial, en los años 90, subvencionó proyectos para mejorar la calidad de la educación universitaria pública con las orientaciones de la Unesco y del Fondo Monetario Internacional (FMI), vinculadas a la Organización Mundial del Comercio (OMC). Para estas, la educación es un servicio, un bien negociable, transfronterizo y

transnacional, que hoy entró en la bolsa de valores, en la modalidad presencial, a distancia e híbrida, comprometiendo la soberanía de un estado vulnerable, también en ese ámbito. Blásquez (2017) entiende que:

El estado vulnerable o fallido [...] es un concepto usado a partir de la década de los años 90, para designar la imposibilidad de cumplir con sus responsabilidades, con lo dispuesto, de mantener la seguridad, el crecimiento socioeconómico y asegurar los derechos a todos los ciudadanos. El estado que no respeta estos principios se torna su propio y mayor enemigo con dificultades para gobernar con la multiplicidad de actores. (s.p.).

En esa perspectiva, el poder sobre la vida de la población y las relaciones sociales precarizadas encuentran en el Estado su mayor promotor, se arroga el derecho de decidir quien vive o muere, judicializa la vida, y los sujetos, todo justificado por la necesidad o un bien mayor. Los derechos humanos (agua, salud, educación, etc.), pese a seren en teoría inviolables, inalienables, innegociables e imprivatizables, se cotizan. Esto mismo sucedió con la educación a distancia, por ejemplo, que encontró un nicho de mercado a través de franquicias en el espacio transnacional (Rama, 2006). El estado de necesidad educativa, producida históricamente, ha llegado a un momento de excepción muy particular donde la enseñanza remota emergencial suspende, de alguna manera, la educación presencial o a distancia, con el riesgo tornarse la “nueva normalidad”.

Según la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB Núm.9.394/96), en el capítulo sobre la educación superior, así denominada en Brasil, por el Art. 44, inciso IV, “la educación superior abarca cursos de extensión, abiertos a candidatos que cumplan los requisitos establecidos,

en cada caso, por las instituciones de enseñanza”. De acuerdo a los artículos 44 y 53, “son aseguradas las actividades de extensión en el espacio de la autonomía universitaria didáctico-científica, organización presupuestaria, gestión administrativa y financiera” (LDB). Y, por el Art.80 (Decreto 5.622, de 19.12.2005), se permite la modalidad de educación a distancia para desarrollar y ofrecer cursos con mediación didáctico-pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje con uso de medios y tecnologías de información y comunicación, que involucre a estudiantes y profesores ubicados en lugares o tiempos diversos.

Los cursos de enseñanza remota y emergente, que son ofrecidos durante la covid-19, difieren de la teleeducación y de la educación a distancia que han tenido esa base legal y teórico-metodológica para diferentes grupos etarios.

La universidad pública en América Latina, sin un desarrollo de sistemas virtuales robustos ni formación de profesores para el teletrabajo, demandó un mayor desempeño por parte de los docentes, así como subsidios especiales de agencias de fomento a la investigación e innovación educativa, especialmente para obtener el acceso a plataformas y redes privadas.

Ha resultado ser una situación límite en la que el Estado no consiguió dar las respuestas más adecuadas; no obstante, de acuerdo a la Resolución A/HRC/32/L.20 de las Naciones Unidas (ONU, 2016), promover el acceso universal a Internet y la protección de las personas en ese espacio virtual son derechos humanos fundamentales. Así mismo, la Agenda 2030 (ONU, 2015) promueve un plan de acción global con 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS), y vincula problemas de base como erradicar la pobreza, proteger el medio ambiente, promover la vida digna y reducir las desigualdades entre países y dentro de ellos, además de facilitar la migración, la

movilidad, en varios sentidos, firmando alianzas a fin de conseguir financiamientos.

Con esto, el Objetivo 4 de la Agenda busca “garantizar una educación inclusiva, equitativa [...] y asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”, hacia 2030. Además, apela para que los Estados faciliten o no obstaculicen el acceso a internet y, en ese contexto, aumentar el porcentaje actual de refugiados matriculados en la educación superior, del 3 al 15 por ciento. No obstante, la covid-19 frenó las iniciativas que buscan contribuir con el OSD4 por una educación de calidad.

Alineada a esa Agenda, la Unesco lanzó la Coalición Mundial para la Educación, en respuesta a la emergencia ante la covid-19 (Unesco, 2020) para garantizar la ayuda mutua entre los Estados, desarrollar la economía y mantener la educación regulada por normas internacionales, formales e informales. Según Finnemore (2017), la Unesco, para alcanzar sus objetivos, observa las normas de la sociedad internacional afectando la identidad e intereses individuales e institucionales. En el juego político de los actores estatales y no estatales, públicos y privados, que teóricamente buscan alcanzar objetivos públicos, están las empresas de tecnología, Google, Facebook, por ejemplo, que participan de la Coalición Global manteniendo la educación funcionando con alta tecnología, baja tecnología y sin tecnología. Esto implica multi niveles de gobierno, multi actores, diversas plataformas y redes privadas controladas y vigiladas en el ciberespacio, o sea, una propuesta única de educación, patrocinada por actores internacionales corporativos.

El Global Risks Report (GRPS, 2021) en su “Resumen ejecutivo” afirma que:

La covid-19 ha acelerado la Cuarta Revolución Industrial al aumentar la digitalización de las interacciones humanas, el comercio electrónico, la educación en línea y el teletrabajo. Estos cambios transformarán la sociedad mucho después de la pandemia y auguran enormes beneficios (por ejemplo, la capacidad de teletrabajar y el desarrollo rápido de vacunas), pero también corren el riesgo de generar desigualdad y exacerbarla. Los encuestados de la GRPS calificaron la "desigualdad digital" como una amenaza crítica a corto y largo plazo. (GRPS, 2021, p. 3).

Zuboff (2020) considera que la universidad pública está en una encrucijada ya que el neoliberalismo acabó con todo y ahora, con la pandemia, es momento de empezar de nuevo. El soberano tiene que decidir si apuesta en la educación del capitalismo cognitivo que se fortalece con las empresas globales de tecnología y/o en la educación democrática, libre, plural y laica, posible desde las bases con tecnologías libres y abiertas. Como afirma Zuboff (2020),

... el nuevo poder llena un vacío, controla a las personas de forma remota [...] los capitalistas de la vigilancia controlan la ciencia y los científicos, los secretos y la verdad. [...] Estos capitalistas de la vigilancia son ricos y poderosos, pero no son invulnerables. Tienen un talón de Aquiles: el miedo. (pp. 1, 5, 8; traducción propia).

¿Qué miedo es ese? Rápidamente, podemos responder con Zuboff que este consiste en perder a los consumidores de la tecnología 5G que producen datos para sus negocios, a los movimientos de base que contestan, a la legislación pro ciudadanía. Esos valores e incertidumbres se manifiestan en el acto de educar, ya sea, al decir de Freire, por el miedo que paraliza la creatividad o por la osadía del espíritu

crítico y transformador, base de la autonomía de los sujetos inacabados, en una dimensión antropológica. Osadía, comunicación, diálogo y solidariedad con los oprimidos – campesinos, mujeres y refugiados, entre otros sujetos vulnerables–en respuesta a un sistema social desigual. Las manifestaciones afectivas y la confianza se muestran fundamentales en el proceso de aprendizaje social (Pérez Alcalá, 2012). Estas surgen en momentos de crisis y exponen el declive de los principios fundamentales del Estado-nación, al quedar exhibida su incapacidad de proteger su territorio, su población y su gobierno, sin conseguir dar las respuestas más adecuadas a los problemas humanitarios y políticos. La perspectiva es la emergencia de un Estado-plataforma (Levy, 2021), gerenciado por algoritmos numéricos e inteligencia artificial IA.

Esa lectura comprensiva de la realidad actual y el análisis del enunciado-evaluativo del módulo cuatro del curso tiene sentido, pues permitió levantar temáticas con fuerte carga semántica y de existencia vivida por los participantes. La premisa es que una persona en situación de refugiada, vista como enemiga, indeseable o como un peligro para la sociedad, encuentra y tiene que atravesar varias fronteras para el acceso y permanencia en la educación superior, y para eso, preservar la vida durante la covid-19.

La educación a manera de una red emancipadora, puede incorporar estas problemáticas como la posibilidad de (trans)formación, de dignificación de las personas que, paradójicamente, encuentran cerrado el acceso presencial y abierto el espacio virtual desde cualquier lugar y espacio-tiempo, con un alto costo humano y económico. Son dilemas del sistema internacional que afectan el acceso de las personas, entre 18 a 24 años o más, a la educación superior universitaria.

Lo que está en pauta es la gran inaccesibilidad, o los “pequeños números”, en el sentido de Appadurai (2006).

El índice de personas con educación superior completa en Brasil es de 21.3 por ciento, y en 2020, se estima, que 16,3 por ciento de los estudiantes abandonaron los estudios por dificultades financieras (C6 Bank/Datafolha, 2021).

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019), esta cifra de 21.3 es baja en comparación con otros países latinoamericanos que alcanzan un 40%, sin contar que el 75% de la matrícula está en el sector educativo privado; y el 97% de refugiados –de un total mundial de 26,5 millones (ACNUR, 2021), no está matriculado en ese nivel. Existe, por una parte, indiferencia frente a esa situación de desigualdad social y exclusión, pero por otra también indignación.

La voluntad política de la universidad, para intervenir a favor de la educación pública, implica reconocer que la educación no es neutra, es un acto cognitivo, de crítica, creatividad, de transformación social, así como una toma de posición. Hoy se puede pensar que el *hashtag#LearningNeverStop*, usado por la Unesco, tiene una dimensión política, cuando orienta las acciones de educación remota. La orientación abrió un debate polémico por la desconfianza y el descontento generado en la comunidad que tiene que sustentar un espacio virtual privado, que expulsa la universidad pública de la esfera de decisiones, asegurándole a estos modos de acceso pagado preservando la privacidad de las personas, según confirmando en la frase “The future is private,” de Mark Zuckerberg. La privacidad que debería estar preservada en todas las redes sociales (Facebook Messenger, Instagram, Oculus e WhatsApp) es un tema de época bastante complejo que quedará abierto para posteriores debates.

Este capítulo recurre, de forma metodológica, al análisis de las evaluaciones, a la consulta bibliográfica y de informes de la Unesco (2019) y de la ONU (Agenda 2030). Los datos obtenidos con el estudio serán discutidos en diálogo con la propuesta de educación emancipadora del educador brasileño Paulo Freire (1921-1997), un caminante de la utopía en un mundo distópico.

Contexto disruptivo en curso

La covid-19 produjo la interrupción súbita de la educación presencial promoviendo intensivamente la modalidad remota. No obstante, la extensión universitaria a distancia es previa a la pandemia.

El curso virtual de extensión, abierto a la comunidad en idioma portugués, fue ofrecido gratuitamente por una universidad pública de São Paulo, Brasil, en agosto de 2020. Este se inserta en la pauta de investigaciones, intervenciones, intra e extra institucional, y experiencias de vida de los profesores del curso, sensibilizados con la integración de refugiados en la sociedad. Profesores de vidas migrantes, que también salieron del país de origen, aprendieron un nuevo idioma, cultura, idiosincrasias, revalidaron diplomas y se integraron socialmente.

El diseño básico del curso y la síntesis de la evaluación de los participantes fue:

Curso virtual. Derechos humanos: Migración y educación en tiempos del covid-19

Breve evaluación

El curso virtual de extensión / difusión de 30 horas promovió una reflexión sobre la movilidad humana internacional, sobre el flujo migratorio de proporciones inéditas, que expone a las personas a situaciones de extrema vulnerabilidad. En el contexto político, sanitario y socioeconómico actual del covid-19, el curso articuló acciones y reflexiones para entender la relación entre migración, derechos humanos y educación en cuatro ejes:

1. Migraciones contemporáneas: protección, seguridad y securitización del sujeto de derecho.
2. Admisión de refugiados en Brasil y políticas públicas.
3. Estudios para la paz y el tema de los migrantes.
4. La educación como derecho humano internacional.

Lives: 1. Conversación sobre “Experiencias de refugiados en Brasil” con invitados externos; 2. “Sarau” festivo con la intervención artística de los participantes del curso.

Dinámica: El curso comenzó el 3 de agosto y finalizó el 31 de agosto.

Inscripciones: Se autoinscribieron 440 personas.

Curso completado: Iniciaron y concluyeron 220 alumnos.

Evaluación de los participantes:

Curso: óptimo, oportuno, productivo e interesante. Superó las expectativas e instigó más curiosidad sobre los problemas de migración y sobre el uso de tecnologías durante el covid-19. Los contenidos fueron presentados de manera dialógica, con conocimientos y reflexiones importantes para la vida, la práctica profesional y la investigación.

Institución: Una importante iniciativa universitaria pública.

Diseño, preparación, ejecución del curso: Excelente el desempeño de los involucrados, responsables en todo momento.

Profesores: Muy didácticos y comprensivos. Cada semana, las exposiciones en el aula, las lecturas adicionales e indicaciones de los materiales disponibles para el diálogo.

Dinámica y aprendizaje: Aprendizaje suficiente con un apoyo y una base profundos.

Al vivo: La participación de refugiados contribuyó parareflexionar sobre la situación, las dinámicas y las temáticas.

Temas: Fueron originales en el contexto de los estudios de migración (securitización, proceso de admisión de refugiados y migrantes, Estudios de paz y estudios de educación abierta en contexto de pandemia del covid-19).

Teorías: Los cuatro ejes interrelacionados y de gran valor para los estudiantes.

Continuidad: Esperan un curso avanzado en las áreas de derechos humanos y aspectos de los estudios migratorios.

Tecnologías: El entorno Moodle y el meet.jit.si, fueron considerados adecuados y eficientes, más aún por ser *softwares* abiertos y gratuitos.

Sugerencias: Preferir aulas al vivo (cuando no dañe a los estudiantes que tienen acceso a Internet y dispositivos de bajo rendimiento).

De los 440 inscritos en el curso, 220 participantes, inmigrantes, locales y de otros países, iniciaron, concluyeron y respondieron a la consigna. Del total de estas se seleccionaron trechos de algunas más completas, evitando repeticiones, identificados con números, preservando el anonimato de participantes e institución.

Enunciado: A partir de reflexiones elaboradas durante el curso y de la propia experiencia,

- ¿Cómo percibe el espacio virtual para estudios técnicos o universitarios?
- ¿Observa alguna influencia de actores internacionales?

- En caso de responder de manera positiva la anterior pregunta, ¿cómo percibe el alcance de los actores internacionales en la educación post covid-19?
- Se sugiere que los participantes en situación de refugiados relaten la propia trayectoria o una de otra persona en situación de desplazamiento forzado que viva en Brasil. En ese registro, es opcional colocar el nombre, la ciudad en que vive, así como la nacionalidad/procedencia, edad, género, si es portadora de necesidades especiales, curso/institución en la que está o en la que pretende estudiar.

Percepción sobre el espacio virtual para la formación

1.1 Carol de Paraguay, 35 años, mujer, lleva seis años en Brasil huyendo de condiciones precarias y dificultades para acceder a la educación. Con estudios superiores y con dificultades para revalidar el diploma, obtuvo becas de iniciación científica y extensión, que la ayudaron a sobrevivir. Fue apoyada por la Pastoral de la Iglesia Católica, donde trabaja como voluntaria, enseñando español y ayudando con refugiados venezolanos. Actualmente está matriculada en el Máster y es becaria. Con la pandemia, las dificultades aumentaron al perder la estructura universitaria: restaurante universitario; laboratorio de computación, internet y biblioteca. Sin eso, tuvo que mudarse a la casa de su hermana para reducir costos. Refiere dificultades iniciales con los estudios virtuales y falta de la universidad, porque tiene problemas para lidiar con el ruido y no domina las herramientas computacionales, pero que ahora está más acostumbrada y ha desarrollado una rutina. Aunque prefiere modalidad presencial, ya que tiene dificultades para entender algunas aplicaciones del idioma brasileño y sin apoyo presencial, es un poco más difícil. El tema financiero también es un problema porque sin la estructura de la universidad, hubo un

aumento en los gastos. Dijo que no siente discriminación por ser extranjera, pero cree que ser blanca es uno de los factores que ayuda a sortear esta barrera.

En esta narrativa se presenta la situación de una mujer que huyó de las condiciones precarias de su país para vivir en otro, aunque no siempre en mejores condiciones. Nos remite a los 82,5 millones de personas que han sido forzadas a dejar su país de origen por diferentes persecuciones o violación de derechos y, también, a los 26,5 millones de refugiados en el mundo, la mayoría entre 18 y 59 años (ACNUR, 2021). Todavía, al 34% de los refugiados con formación superior técnica o universitaria completa que, sin reconocimiento, terminan realizando actividades que no requieren calificación.

Para Freire, que fue perseguido políticamente por el régimen militar y salió de Brasil para vivir en el exilio que se extendió por 15 años (1964-1979):

Nadie llega solo a ningún lado, mucho menos al exilio... Nadie deja su mundo adentrando por sus raíces, con el cuerpo vacío y seco. Cargamos con nosotros las memorias de muchas tramas, el cuerpo mojado de nuestra historia, de nuestra cultura [...] (Freire, 2002, p.50).

Así como Carol, Freire huyó de su país, consiguió asilo y la regularización migratoria en el país de llegada, aprendió otro idioma (castellano e inglés) y Carol el portugués. Freire pasó por Bolivia y Chile, donde trabajó en la Unesco auspiciado por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura donde, y más tarde, en Ginebra, Suiza, donde creó con otros inmigrantes, el Instituto de Acción Cultural (IDAC) para ofrecer servicios educativos, en especial, a los países en proceso de independencia de los colonizadores.

Lutgardes Costa Freire (Gomez, 2018), su hijo menor, relata que: “meu pai tinha que aprender inglês em 40 dias (não usou o método dele, risos) [...] ele já tinha mais de 40 anos, teria que fazer um esforço enorme” (p. 3), pero consiguió dar clases, enriqueciendo su vocabulario día a día.

La integración del asilado o del refugiado por la educación superior, ya sea profesor como Freire o estudiante como Carol, es amparada por diferentes políticas públicas nacionales, la sociedad civil organizada y por apoyo humanitario de organismos internacionales. Son protegidos por la Declaración Internacional de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas, la Convención de los Refugiados de 1951, también por acciones de la Organización Internacional de las Migraciones (OIM), la organización religiosa Cáritas, el Comité Nacional de los Refugiados (CONARE) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015), entre otras. El Alto Comisariado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), junto al Estado, la sociedad civil organizada y la universidad, es quien protege los derechos de estas personas en lo que respecta a la regularización migratoria y documentación, al acceso a cursos de idioma local, a auxilios económicos de emergencia, a becas de estudio y al aprendizaje conectado con el fin de una mayor integración social.

La responsabilidad de la universidad de crear condiciones para el acceso y permanencia de los refugiados, se apoya en su autonomía. Durante la pandemia, Carol acompañó las clases y las aulas grabadas, las reuniones, y consultó obras en la biblioteca, pero ha resentido la falta de la infraestructura: el restaurante universitario, el laboratorio de informática, el internet y el servicio bibliotecario. Con el distanciamiento y el aislamiento en su propia vivienda, aumentaron los gastos de la estudiante al tener que cubrir la alimentación, sustentar los

aumentos de los servicios domiciliarios, adquirir un plan de datos móviles de internet, aprender a usar las plataformas virtuales, entre otros.

La actual educación universitaria remota es paliativa, y según las investigaciones, se requiere de incentivos y voluntad política para una oferta en la dimensión emancipadora. Según el relato 1.2:

1.2 Una de las mayores barreras para los estudios en el espacio virtual, además de la dificultad de acceso y las malas condiciones estructurales para los estudiantes, es la formación de profesores y estudiantes para utilizar esta modalidad. Lo que vemos es la transposición del modelo presencial al virtual sin las adaptaciones necesarias. Esto, sumado a las dificultades estructurales, convierte el aprendizaje en una verdadera penitencia. Por otro lado, nunca ha sido posible acceder a tantas oportunidades de formación con la disponibilidad de cursos y eventos de todo tipo a través de plataformas virtuales, y con muy bajos costos, lo que en sí mismo hace que el acceso a la información sea más democrático. Las instituciones internacionales también se vuelven más accesibles.

La penitencia o sacrificio de acumular informaciones, de comunicar sin diálogo o de usar múltiples plataformas sin sentido, torna el aprendizaje insustentable, un modo de opresión.

Freire (1996) considera que la educación no es neutra, está vinculada a la realidad de la gente, a la docencia/discencia que implica un sujeto pedagógico, pues enseñar es crear las posibilidades para la educación ocurrir con los otros. Profesor es quien investiga, aprende y produce, también con los estudiantes, al cuestionar el mundo que los mediatiza, la cultura y las tecnologías contemporáneas; es un sujeto abierto a

desaprender y aprender por la curiosidad epistemológica que lo mueve a desvendar y reinventar.

Es tiempo de repensar la transposición de la educación presencial hacia la virtual a partir de una praxis problematizadora y del pensamiento crítico. La transposición, entendida como un movimiento que permite cambiar el orden establecido, puede abrir espacios para dar entrada a lo nuevo, no necesariamente al “nuevo normal” ni a simples adaptaciones en el espacio virtual:

1.3 El espacio virtual, si bien permite el acceso múltiple y universal a la información y el conocimiento, también está excluyendo a aquellos sin los requisitos mínimos de existencia y dignidad, es decir, aquellos en situación de analfabetismo tecnológico, especialmente por ausencia de condiciones económicas para la vida, la adquisición de equipos y medios de interacción y participación en el mundo virtual, posibilitando así una nueva zona de exclusión e indiscernibilidad.

En el ámbito de las Declaraciones internacionales, el derecho al acceso universal a internet, y la protección digital en ese espacio, es asegurado por la Resolución A/HRC/32/L.20 de la ONU (2016) y por la Agenda 2030 (2015). Pero, en el ámbito cotidiano, los altos costos de los dispositivos y paquetes de datos móviles, junto con el analfabetismo tecnológico, abre otra zona de exclusión e indiscernibilidad durante la crisis sanitaria de la covid-19. Aquí, la percepción es que saber leer, escribir, interpretar o comprender un texto está en estrecha relación con el desarrollo económico y con las desigualdades sociales de un país.

Es una situación-límite, al decir de Paulo Freire (2005), construida históricamente, que desafía a docentes, estudiantes e instituciones a aprender, discernir, problematizar, y cuestionar

la razón de ser del negocio de las operadoras de datos móviles, por ejemplo. Para Freire, la educación movida por la curiosidad epistemológica, por la reflexión sobre la situación del hombre y la mujer en el mundo, remite a cuestionar esas zonas de indiscernibilidad. (Zourabichvili, 2004).

El sujeto asume la frontera del conocimiento de sí, de los otros y del mundo de la cultura, de la política, la economía y de las comunicaciones. Y, como ser de decisión, de elección, al confrontarse con esa zona de indiscernimiento y por su práctica, en unidad con la diversidad, el hombre y la mujer, se inscriben en el proceso antropológico de devenir sujeto ético, sentipensante, al decir del sociólogo colombiano Fals Borda (2009), a pesar de las fragilidades generadas por las tecnologías de época. Conforme 1.4:

1.4 [...] Me parece que las herramientas tecnológicas pueden considerar las adaptaciones que deberían implementarse, especialmente en el idioma, un vehículo importante para la integración de los refugiados en la cultura y educación del país de acogida. Entidades como la ONU y la UNESCO, y otras organizaciones gubernamentales, juegan un papel importante en la propagación de políticas para los refugiados.

Las adaptaciones remiten a las pautas de accesibilidad del contenido en el diseño de cursos virtuales. Por ejemplo, tres participantes angoleñas ciegas, refugiadas en Brasil, manifestaron algunas dificultades de navegación en el Ambiente Virtual Moodle. Con la revisión del diseño, consiguieron interactuar y sentirse más confiadas en su uso. El World Wide Web Consortium (W3C) orienta pautas de accesibilidad universal para personas con alguna deficiencia física, auditiva, visual, de habla, cognitiva, neurológica de aprendizaje. La universidad inclusiva observa estas pautas,

especialmente porque recibe a los desplazados con sus potencialidades y vulnerabilidades (traumas, problemas mentales ocasionados por la violencia, el terror, el miedo, la desnutrición) para lo que la escucha atenta y la comunicación son fundamentales. En este caso, el traductor de idiomas en los dispositivos y plataformas son importantes para las clases “en vivo” o por video-aulas. Considerando que las investigaciones (NIC.br, 2020) indican que las clases menos favorecidas utilizan más el teléfono celular que la computadora para entrar a la sala de aula.

En ese sentido, la Unesco, en conjunto con otros actores internacionales, promueve actividades con alta, baja o sin tecnologías, y aplicaciones de traducción simultánea, en la educación remota o a distancia que se expande en el ambiente virtual por la radio, televisión, *streaming* –de audio y video, por ejemplo–. Se trata, según el testimonio 1.4, de aprovechar la tecnología para sensibilizar a la población sobre la situación de los desplazados y sobre el derecho a tener derechos, en el sentido de Hanna Arendt. Considerar, al decir de Levinas, que la sensibilidad es la comunicación primordial con los recién llegados (Levinas, en Gomez, 2011).

Para 1.5, la etnia indígena warao, proveniente de territorios venezolanos, en la frontera con Brasil, encuentra otros desafíos:

1.5 [...] lo que dificulta la integración en la sociedad brasileña es aprender portugués como Lengua Anfitriona (PLAc) [...] Dados los informes de brasileños insatisfechos con el régimen remoto de clases en la red pública, creo que hay desafíos aún mayores que superar como para la atención especializada a refugiados [indígenas], especialmente porque el área PLAc es todavía incipiente en Brasil.

Los hablantes del idioma warao tienen familiaridad con el castellano, y aprender portugués como lengua de acogimiento (PLAc) es un desafío, pues es un curso incipiente ofrecido especialmente por oenegés apoyadas por Unicef u organizaciones católicas. Aquí se percibe el riesgo de la pandemia de la covid-19 y del refugio al extenderse en el tiempo, con poca protección y baja inmunidad de las personas. Mediante la Resolución del Consejo Nacional de Educación, fue garantizada la continuidad del aprendizaje remoto hasta fines de 2021. Eso es coherente con esa situación, con un ambiente de insatisfacción y también la posibilidad para (re)inventar la ciudadanía digital:

He ahí una de las tareas de la educación democrática y popular, de la Pedagogía de la esperanza: posibilitar en las clases populares el desarrollo de su lenguaje, nunca por el parloteo autoritario y sectario de los "educadores," de su lenguaje que, emergiendo de su realidad y volviéndose hacia ella, perfila las conjeturas, los diseños, las anticipaciones del mundo nuevo. Ésta es una de las cuestiones centrales de la educación popular: la del lenguaje como camino de invención de la ciudadanía. (Freire, 2002, p. 38).

El elemento lingüístico, cultural y la escucha atenta se incorporan al proceso de aprendizaje del refugiado, también como elemento de resistencia a la cultura del silencio, a eventuales rechazos, xenofobia o cualquier discriminación por motivos de raza, sexo, ideas políticas, religión, preferencias sexuales, grupo social o nacionalidad.

Influencia de actores internacionales

2.1 El gobierno brasileño, aliado con organizaciones e instituciones que se ocupan del tema del refugio y la educación debe [...] asegurar el acceso a otros derechos, como la vivienda e internet [...] superando así las vulnerabilidades a las que fueron expuestos anteriormente. Como dificultades, se encontraron la burocracia para la revalidación de títulos universitarios; escuelas públicas y universidades no preparadas, en diversos ámbitos, para hacer frente a las particularidades de los refugiados, dificultad con el idioma, pocos procesos de selección universitaria dirigidos a estos colectivos.

La percepción expuesta en la anterior declaración sobre el derecho de los refugiados al acceso a la educación de calidad está vinculada a los ODS (Agenda 2030, ONU, 2015), también, a un proyecto económico, político, social, cultural y de modernización del Estado (Brasil, 2021). [En Brasil, el 1 de junio de 2021, la empresa EllaLink activó el primer cable de fibra óptica submarino que conecta Europa y América, sin pasar por Estados Unidos. La universidad podrá aprovechar esta conexión en el área de medicina, con cirugías remotas, por ejemplo; así mismo, se posibilita la educación con el uso de los *games* y simulaciones, o en aspectos financieros]. La universidad acoge la movilidad humana y ahora la digital con 5G mediante la intervención de diversos actores internacionales que influencian fuertemente las políticas públicas a pesar de la precariedad e (in)credibilidad de las instituciones durante la covid-19. Para 2.2:

2.2 Los actores internacionales han tenido un papel fundamental en la dinamización de la educación virtual, tanto a nivel tecnológico como universitario, dadas las estrategias adoptadas por algunas

Universidades públicas y algunos organismos internacionales cuya movilización de esfuerzos ha asegurado la continuidad del acceso a la educación.

Paradójicamente, la frontera a ser traspasada en el espacio virtual, con apoyo de las OIs y otros actores, es la falta de oportunidades para los más vulnerables. La voluntad humanitaria de la Unesco y la política educativa podría, en el juego filantropía/lucro, tener la osadía de anunciar el *hashtag#LearningInTheCulturalUniversityNeverStop*.

Para 2.3:

2.3 Creo que actores internacionales como ACNUR, UNESCO u ONGs son ciertamente facilitadores, pero también están lejos de la imagen ideal pintada por la ONU. En relación a la tecnología, ciertamente facilita, pero no creo que la educación a distancia sea un facilitador, porque la ausencia de contacto social y con el docente dificultan la sociabilidad y el aprendizaje.

La comprensión de las razones que el gobierno ha tenido para ser aliado de las OIs y empresas de tecnología, que fortalecen las políticas emergenciales neoliberales y el espacio privado de educación, crea desconfianza y nos desafía a continuar problematizando el alcance de esas, con el objetivo de plantear una educación virtual emancipadora mediante tecnología solidaria y una economía autogestionada. En la perspectiva de Freire la responsabilidad social de la universidad es la de orientar la educación para la justicia social, no alejar al pueblo de su cultura, y así apostar en el potencial libertador de la tecnología.

Alcance de los actores internacionales post covid-19

3.1 En cuanto a la actuación de agentes internacionales como la ONU, la UNESCO y el propio ACNUR, no veo que su actuación sea relevante o incluso desvinculada de un fuerte sesgo político, ya que los problemas se multiplican y estos órganos están subordinados a estructuras globales con un fuerte carácter neoliberal, tendencia a una forma de capitalismo depredador con poco o ningún lugar para los excluidos del oasis del consumo.

La percepción de 3.1 remite a pensar que las plataformas digitales globales poseen una tendencia ideológica acorde al capitalismo. Si el futuro digital es nuestra morada, este conlleva protección personal, cuidados con la educación, la salud, el medio ambiente y el uso que hacemos de la tecnología.

Como alertou a Encíclica *Laudato si'* del Papa Francisco, de 24.05.2015, que critica el modelo económico irresponsable, así como el consumismo, el paradigma antropocéntrico, y alerta sobre los cambios climáticos que afectarán al planeta y a las personas.

Para 3.2:

[...] Los actores internacionales para ayudar a inmigrantes y refugiados son extremadamente importantes, y pensando en la educación postcovid-19, creo que se practicarán comunidades más multiculturales, en red, abiertas, colaborativas y virtuales para valorar y dar voz al conocimiento de los inmigrantes: una educación a través de solidaridad universal, democratizar el conocimiento, además de promover la participación de extranjeros y locales en la discusión de las ciencias públicas, sociales,

políticas y económicas como prácticas emancipadoras.

Las percepciones de 3.2 y 3.3 dialogan con la propuesta del curso que observó las producciones de Gomez (2004) y las de Freire por su dimensión emancipadora. En ese sentido, 3.3 afirma:

3.3 El refugiado necesita una educación liberadora (al estilo de Paulo Freire) para que se encuentre en la condición de reconocerse como sujeto de derecho y ciudadano del país. La educación de los refugiados, aunque sea pospandémica en línea, debe ser cooperativa y no competitiva, que eduje para la liberación [...] evitando que el refugiado permanezca en el país imbuido de miedo (necropolítica).

El concepto de *necropolítica* fue acuñado por el africano Joseph-Achille Mbembe (2016), para designar el uso que se hace del poder social y político para decretar quién vive y quién muere, haciendo referencia a la extrema desigualdad de oportunidades en países con sistemas capitalistas como Brasil.

El sistema educativo y los actores internacionales tienen la responsabilidad de proteger a la población y a la universidad pública para que no queden a merced de la necropolítica y del imperativo “conéctate” que confiere una dinámica instrumental a las relaciones y a la educación. Aquí se apela por una universidad cultural, plural, emancipadora sustentada en comunidades de saberes migrantes, plurales e interculturales en el horizonte de la utopía (Freire, 1996).

Consideraciones finales

La certeza de vivir tiempos inciertos que frenan encuentros productivos está en la percepción de los participantes del curso virtual de extensión universitaria. Pero los testimonios, cargados de existencia, exponen aspectos de denuncia y esperanza en el acceso más igualitario a la educación y a las diversas tecnologías. La influencia y alcance de las organizaciones internacionales han contribuido para abrir la educación pública universitaria remota que, valiéndose de su autonomía, y dentro de sus posibilidades, ha enfrentado restricciones para facilitar el acceso a los más vulnerables. La apertura por una acción colectiva, para la heterogeneidad socio-cultural, para un currículo flexible y para la relación academia-sociedad le otorga pertinencia social y significado.

El potencial libertador, utópico, de la tecnología digital vinculada al capitalismo de la vigilancia –distopía–desafía a pensar un proyecto político-pedagógico solidario, en vista de evitar la suspensión de derechos y la perpetuación de las desigualdades, justificadas por la modernidad digital. Es evidente que los actores internacionales producen un efecto importante sobre los Estados que deciden sus políticas, influenciados por instituciones transnacionales o por corporaciones económicas. Con eso, el destino de los recursos que alcanza el diseño curricular, la adopción de tecnologías, modos de comunicación y subjetivación, transforma la educación y la universidad. Es momento de pensar críticamente la “universidad – plataforma” y la educación por aplicativos como futuro posible, gerenciada por algoritmos numéricos, la inteligencia artificial y modelos híbridos de aprendizajes (Gomez, 2021), derivada del Estado – Plataforma (Levy, 2021; Woillet, 2021).

Es momento revisar los usos que las personas hacen del

espacio virtual y de las orientaciones de acuerdos internacionales globales firmados por países heterogéneos que piensan y tienen intereses diferentes en el escenario mundial para, así, pensar en el seguimiento a los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) de la Agenda 2030.

Estamos en una situación-límite, sin posibilidad de subestimar ninguna de las percepciones, visiones de mundo, narrativas, experiencia de vida, influencias internacionales, perspectivas de análisis ni de las subjetividades subsumidas, porque estas traen una propuesta de sociedad, de sujeto, de educación y de morada virtual que se pretende. En tiempo de covid-19, cuarentena, distanciamiento, aislamiento y “soledad con”, al decir de Freire, es coherente la actitud de recogimiento, de apertura y acción solidaria para nuevos aprendizajes interconectados en una comunidad heterogénea plural pues está en disputa la reinvenCIÓN de la educación superior con autonomía, que contribua para emancipar a la comunidad inmigrante. Toda apertura trae consigo un cierre. Abierto, cerrado, y sus variantes, constituyen un territorio, un complejo juego de poder al que estamos invitados.

Referencias

- ACNUR. (2021). *Perfil Socioeconômico dos refugiados no Brasil: Subsídios para a elaboração de políticas*. Autor.
- Amin, S. (1988). *La desconexión*. Buenos Aires: IEPALA.
- Appadurai, A. (2006). *Fear of Small Numbers: an Essay on the Geography of Anger*. Durham, NC: Duke University Press.

Blázquez, A. (2017). *¿Estados fallidos o concepto fallido?* En *El orden mundial*. Recuperado de <https://elordenmundial.com/estados-fallidos-o-concepto-fallido/>

Brasil. (2021). Decreto No 10.609 de 26 de janeiro de 2021. Institui a Política Nacional de Modernização do Estado e o Fórum Nacional de Modernização do Estado.

Fals Borda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aires: Clacso / Siglo del Hombre.

Finnemore, M. (2017). Norms and State Structure: UNESCO and the Creation of State Science Bureaucracies. En: *National Interests in International Society*. Ithaca: Cornell. University Press.

Freire, P. (1969). *¿Extensión o comunicación?* Santiago de Chile: Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra. (ColeçãoLeitura)

Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. [2^a ed.]. México: Siglo XXI.

Global Risk Report 2021 Recuperado de http://www3.weforum.org/docs/WEF_GRR21_Executive_Summary_Spanish.pdf.

Gomez, M.V. (2004). *Educacao em rede: uma visão emancipadora*. São Paulo: Cortez.

Gomez, M.V. (2011) Levinas & Freire: la ética de la responsabilidad para la interacción cara-a-cara en la educación virtual. *Revista de Innovación Educativa*, 11(57), 157-168.

Gomez, M.V. (2011) Reivindicando as contribuições pedagógicas de Paulo Freire frente à financeirização da educação. *Cadernos Ceru*, série 2, v. 22, n. 1, junho. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/29476/0>

Gomez, M. V. (2018). Eu e o exílio: um diálogo com Lutgardes Costa Freire. *Revista Z Cultural* (UFRJ), XIII, 1-8.

Gomez, M. V. (2021). Universidad – plataforma en debate. Mimeo. Post. Recuperado de: <https://pedagogiadavirtualidade.wordpress.com>

Levy, P. (2021) Pierre Levy - Estado plataforma. *El País* 26 jun 2021.

Mbembe, A. (2016). Necropolitica. *Arte&Ensaios. Revista do UFRJ*, (32), 123-151.

Moreno, M. (2019). Territorialidades educativas y vivencias migrantes: la pedagogía en la virtualidad. Em: M.V. Gomez (org.), *MigraEducas: vulnerabilidade como potencia ou abrir a educação superior com migrantes e refugiados*. São Paulo: Virtus Educação.

Negroponte, N. (1995). *A vida digital*. São Paulo: Companhia das Letras.

NIC.br. (2020). Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação sobre o COVID-19 no Brasil*: pesquisa Painel TIC COVID-19, terceira edição: Tabelas. Ensino remoto e teletrabalho. São Paulo.

OCDE. (2019). *Education at a Glance 2019. Country note Brazil*. Recuperado de https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_BRA.pdf

ONU. (2015). Resolução A/RES/70/1 Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.

ONU. (2016). Resolución A/HRC/32/L.20, Promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet.

Pérez Alcalá, M. S. (2012). *Afectos, aprendizaje y virtualidad*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.

Pinto, Á. V. (1986). *A questão da universidade*. São Paulo: Cortez.

Rama, C. (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Romo Torres, R., Castaneda, M.M. e Aguirre, M. S. O. Educação em rede: uma visão emancipadora. *Revista Brasileira de Educação* [online]. 2006, v. 11, n. 31 [Acessado 25 Julho 2021], pp. 191-193. Recuperado de:

<<https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000100015>>. Epub 17 Maio 2006. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000100015>.

Tapscott, D. (1996). *The digital economy: promise and peril in the age of networked intelligence*. Nueva York: McGraw-Hill.

Unión Europea (UE). (1999). *BolognaProcess*. Recuperado de https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/bologna-process-and-european-higher-education-area_pt

UNESCO. (2020). Global coalition. Recuperado de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition/>

Woillet, Simon. (2021) *De «l'état plateforme » au « citoyen usager»* – entretien avec Marie Alauzen 07 avril <https://lvsl.fr/de-letat-plateforme-au-citoyen-usager-entretien-avec-marie-alauzen/>

Zourabichvili, F. (2004). *O vocabulário de deleuze*. Río de Janeiro: Centro Interdisciplinar de Estudo en Novas Tecnologias e Informação, Unicamp.

Zuboff, S. (24 de enero2020). You Are Now Remotely Controlled. *The New York Time*. Recuperadode<http://cs.wellesley.edu/~cs115/readings/zuboff-oped.pdf>