EN TIEMPOS DE PANDEMIA, LUZ, CÁMARA Y ACCIÓN PARA LA EDUCACIÓN EN LÍNEA: DEL DISCURSO A LA PRÁCTICA DESEADA

Adriele da Silva Freitas Oliveira[i]
Alessandra da Costa Abreu[ii]
Ana Paula da Silva Conceiçao Oliveira[iii]

Resumen: Este artículo presenta algunas reflexiones sobre las propuestas de educación remota que han adoptado las escuelas públicas y privadas para cumplir con el requisito anual de 800 horas de clase establecidas por LDB 9394/96, también durante el período pandémico de COVID-19 y la cuarentena decretada por los jefes de los poderes ejecutivos. Para esto, analizamos tres pautas diferentes, implementadas por instituciones educativas a nivel federal, estatal y municipal pertenecientes al Estado de Río de Janeiro. Este debate es necesario en la medida en que las políticas educativas apoyan una perspectiva transmisora de la educación a distancia, erróneamente llamada de educación en línea, donde se ignora que la dificultad para acceder a Internet sigue siendo una realidad en Brasil.

Palabras- clave: Educación en línea; Covid-19; Aislamiento físico.

EM TEMPOS DE PANDEMIA, LUZ, CÂMERA E AÇÃO PARA A EDUCAÇÃO ONLINE: DO DISCURSO À PRÁTICA DESEJADA

Resumo: Este artigo apresenta reflexões sobre as propostas de educação remota que têm sido adotadas por escolas da rede pública e particular de ensino de modo a atender a exigência anual no cumprimento de 800 horas aulas estabelecida pela LDB 9394/96, também durante o período de pandemia da COVID-19 e quarentena decretada pelos chefes dos poderes executivos. Para isso, analisamos três diretrizes diferentes, seguidas por instituições de ensino nos âmbitos federal, estadual e municipal pertencentes ao Estado do Rio de Janeiro. Este debate se faz necessário na medida em que políticas de educação na perspectiva transmissiva de educação a distância, equivocadamente denominadas de online, estão sendo implantadas ignorando que a dificuldade no acesso a internet ainda é uma realidade brasileira.

Ya que, educar es un acto político, rogamos coherencia

> Como profesor no debo perder la oportunidad de testimoniar a los alumnos la seguridad con la que me comporto al discutir un tema, al analizar un hecho, al exponer mi posición de cara a una decisión gubernamental (FREIRE, 1996, p.135)

Al recorrer el campo de la educación como profesoras e investigadoras, hemos percibido cuanto Paulo Freire nos forma como personas y profesionales que se movilizan por una inquietante curiosidad que nos hace desear aprender cada vez más con nuestros pares, a través de relaciones siempre dialógicas (FREIRE, 1996). Las conversaciones, de esencia rizomática e indigerible, son capaces de llevarnos a

Oliveira, Abreu, Oliveira. Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comercias, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.

lugares imprevisibles (SERPA, 2010), fundamentales a las relaciones humanas y a las investigaciones. Incluso aquellos que hablan con entonación ofensiva, en el intento de hacer prevalecer su voz en detrimento de la voz del otro, de algún modo, han contribuido para pensar nuevas estrategias de enfrentamiento a esos mismos discursos ofensivos.

Siguiendo la inspiración freiriana, resistir ha sido la práctica que pensamos para avanzar en una docencia que también es discencia, comprendiendo y legitimando la educación como acto político. Con Freire aprendimos que en las relaciones establecidas con los otros, los que difieren de nosotros en muchos aspectos, especialmente a nivel político, es que la coherencia entre lo que hacemos y lo que decimos, nos da la posibilidad del encuentro. En tiempos tan sombríos, asumimos la ideología de la ética y del respeto al próximo, buscando responder a través de la investigación a aquellos que el desgobierno respondió de forma autoritaria e insana, inclusive en una época de pandemia.

En este artículo delimitamos algunas reflexiones sobre las realidades de nuestros campos de trabajo e investigación, entre ellos, destacamos acciones y posicionamientos en tres esferas educativas: instituciones de ámbito nacional, estatal y municipal, pertenecientes al estado de Río de Janeiro. Hablamos de tres de tantos lugares atravesados por la pandemia del Coronavirus, donde se instauró una cuarentena, bajo el discurso del miedo, provocó en la sociedad procesos de reinvención, readaptación y dribles extremadamente necesarios. Así como sostiene Boaventura de Sousa Santos (2020), concordamos en que cualquier cuarentena es discriminatoria, trayendo más dificultades para unos que para otros, en este sentido no podemos negar que estudiantes de la escuela pública, que pertenezcan al grupo de los que también padecen “una especial vulnerabilidad que precede la cuarentena y se agrava con ella” (SANTOS, 2020, p.15).

Como estrategia metodológica, junto al análisis documental, las referencias teóricas aquí presentadas nos ayudaron en la construcción de una investigación cualitativa que pretende reflexionar sobre el momento actual, cuando una supuesta educación en línea surge en un período pandémico, generando tensiones entre el discurso y la práctica deseada. En esta sintonía contamos con las contribuciones de Santos (2014), Silva (2014), Santos (2020) y Freire (1996), entre otros autores citados a lo largo del texto, en la fundamentación de nuestra escritura. Observamos que el desafío de la reivindicación nos alerta en este momento en el que los encuentros presenciales se hacen imposibles, al mismo tiempo que concordamos que la educación en línea es una modalidad importante de la enseñanza, con especificidades metodológicas que no se encajan a los discursos vacíos, que insisten en mantener los procesos de enseñanza sin que las realidades sociales sean visibilizadas.

Es importante resaltar que antes de la política del distanciamiento social, nuestras investigaciones ya caminaban en la búsqueda de una educación en línea comprometida, ética y responsable. Dialogamos sobre la potencia de la cibercultura donde el quiebre con el tiempo y el espacio posibilita otros modos de

pensar y las prácticas de la educación en nuestros ámbitos de actuación, ya sea en instituciones nacionales, estatales y municipales.

Cuando no impartir educación a distancia significa un acto de resistencia

Vivimos un momento excepcional en la historia mundial, las actividades de los diversos sectores de la sociedad están suspendidas o han transferido el ambiente laboral a la propia casa. Si en el mundo contemporáneo, con los diversos artefactos digitales y en red, los límites entre el trabajo y los momentos de descanso ya se encontraban turbios, en esta nueva configuración de vida en la que nos encontramos y somos obligados a vivir, estos límites muchas veces son inexistentes.

Entre las restricciones de tránsito causadas por la pandemia provocada por un virus con un nivel de proliferación y contaminación alto, las instituciones de enseñanza y sus estudiantes alrededor del mundo fueron extremadamente afectados. La UNESCO está acompañando y contabilizando en su sitio web la influencia que el COVID-19 está causando en la vida de niños y jóvenes. Hasta el día 10 de junio del 2020[iv], en su página web, la entidad presentaba que el 63,3% de las instituciones escolares se encontraban cerradas en el mundo, resultando en un poco más de mil millones de estudiantes sin frecuentar la escuela.

Con la suspensión de las actividades presenciales en las escuelas, las iniciativas de implementación de la enseñanza a distancia están ganando fuerza en Brasil, tanto en la red privada como en la red pública de enseñanza. Las transmisiones en directo, las llamadas *lives,* gustaron a la gente desde que la política de aislamiento físico (HENRIQUE, 2020), se implementó en el país. En la red pública municipal de Río de Janeiro, se lanzó una aplicación de celular, según una nota en el sitio web del propio municipio[v], con el objetivo de que los alumnos continúen estudiando durante el período de suspensión de las clases. La nota también relata que los profesores continúan "repasando contenidos y actividades por medio de las redes sociales de la secretaría". Este aplicativo busca atender todos los segmentos ofrecidos por la red, desde Educación Infantil, a los jóvenes y Adultos. En la red pública estatal de enseñanza la iniciativa inicial anunciada sería la distribución de chips de telefonía con acceso a internet para alumnos y profesores, pero este proyecto no se materializó. Algunos alumnos recibieron material impreso y las clases siguen siendo administradas en un ambiente virtual en línea, aunque no todos tengan acceso.

En el Estado de Río de Janeiro, el Colegio Pedro II, una institución de educación primaria y secundaria de la red federal (de referencia en calidad educativa pública), también tuvo sus actividades de enseñanza suspendidas. La institución atiende desde niños de Educación Infantil, a partir de los tres años de edad hasta jóvenes de Educación Secundaria. Como instituto federal, también se ofrecen cursos de postgrado y, en 2020, tuvo los primeros cursos de formación del profesorado. Esta descripción es

solamente un minúsculo fragmento del plural universo del que niños, jóvenes y adultos forman parte y que vieron como sus cotidianos se afectaron por los efectos de la pandemia viral. En este fragmento, diferentes realidades convergen tanto en lo que se dice respecto a las especificidades del grupo etario, condiciones socioeconómicas, configuraciones familiares y hasta incluso culturales. Estos son solamente algunos ejemplos de la diversidad de variables que esperamos que se consideren al pensar, analizar, proponer e implementar alternativas ante la imposibilidad de tener frecuencia en las escuelas.

Después de la suspensión de las clases, esta institución se posicionó contra la modalidad de Educación a Distancia en una nota divulgada a la comunidad escolar el día 18 de marzo. Entre los motivos que justificaban esta posición, la escuela puntualiza que no todos los estudiantes tienen acceso a ordenadores y red de internet; la falta de desarrollo en los estudiantes de una cultura previa de acceso al ambiente virtual de aprendizaje; la falta de preparación; infraestructura y planificación del cuerpo docente; y el desamparo legal para la sustitución de las clases presenciales por las clases a distancia en la educación primaria, principalmente en educación infantil y en los años iniciales de la enseñanza primaria[vi].

Según el cuarto párrafo del artículo 32 de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), "La enseñanza primaria será presencial, siendo que la educación a distancia podría utilizarse como complemento del aprendizaje o en situaciones emergenciales" (BRASIL, 1996, s/p). Esta modalidad de enseñanza no está reglamentada en lo que atañe a la educación infantil y en un universo diverso de atención de esta escuela, ofrecer enseñanza para determinados niveles e, incluso en estos niveles respaldados por la ley, tal actitud sería de exclusión de aquellos que no tienen acceso, como apuntó la propia escuela en su comunicado oficial. Esta exclusión también es contraria a los principios I (uno) y XIII (trece) defendidos por la Ley 9394/96 (LDBEN), en la que se establecen respectivamente la igualdad de condiciones para el acceso y la permanencia en la escuela y garantía del derecho a la educación y al aprendizaje a lo largo de la vida.

La problemática se hace aún más compleja cuando hablamos específicamente de Educación Infantil. Durante años, este nivel viene consolidándose en base a las luchas por los derechos de los niños y las infancias. A pesar de que la Constitución Federal definió como obligación del Estado el derecho del niño al acceso a la Educación, solamente en 2013 quedó establecida la obligatoriedad de la matrícula a partir de los cuatro años de edad en las escuelas, integrando la Educación Infantil a la Educación Primaria, convirtiéndola también una etapa obligatoria en la escolaridad de un niño.

Diferente de las etapas de enseñanza posteriores en la Educación primaria, la educación infantil no se configura como preparatoria, en la descripción de su finalidad en el artículo 29 de la Ley 9394/96 "el desarrollo integral del niño de hasta 5 años, en sus aspectos físicos, psicológicos, intelectuales y sociales, complementando la acción de la familia y de la comunidad" (BRASIL, 1996, s/p).

Según las Directrices Curriculares Nacionales (BRASIL, 2013, p.85), La Educación Infantil se orienta por planes de acciones de las instituciones materializados en propuestas pedagógicas o proyectos pedagógicos, estos definen las metas a alcanzarse de desarrollo, cuidados y aprendizajes que se pretenden.

> En su ejecución, la institución de Educación Infantil organiza su currículo, que puede entenderse como prácticas educacionales organizadas en torno al conocimiento y en medio de las relaciones sociales que se establecen en los espacios institucionales, y que afectan la construcción de las identidades de los niños (BRASIL, 2013, p.85).

Las vivencias en el espacio escolar constituyentes de la Educación Infantil sobrepasan desde las relaciones sociales a la construcción de las identidades de los niños. Las experiencias cotidianas son intencionalmente planeadas y evaluadas considerando el desarrollo y las potencialidades de cada niño. El documento define también al niño como sujeto histórico y de derechos, siendo así, ocupa el lugar central en la planificación pedagógica, desarrollando acciones, relaciones y prácticas cotidianas con diferentes personas en diferentes edades. "En estas condiciones ellos, hacen amistades, juegan con agua o tierra, juegos de rol, desean, aprenden, observan, conversan, experimentan, cuestionan, construyen sentidos sobre el mundo y sus identidades personales y colectiva, produciendo cultura" (BRASIL, 2013, p.86). Jugar, conversar, cuestionar y construir sentidos presupone la existencia y presencia del otro, estas vivencias e interacciones no se dan solamente con profesores y adultos, sino que también y principalmente con otros niños en ambientes intencionalmente pensados y organizados, garantizando mediaciones de calidad.

En base a los documentos oficiales, el grupo de profesores actuantes en la Educación Infantil del Colegio Pedro II también manifestó un posicionamiento contrario a la Educación a Distancia en este segmento en una nota explicativa a la sociedad, familias y responsables de los niños. En el texto, el grupo de profesores explica las especificidades del nivel educativo y los respaldos legales. Explica también que la propuesta adoptada por la escuela es comprenderla como un espacio de interacción, teniendo la escucha y el cuidado como principios fundamentales en la propuesta pedagógica.

La Educación Infantil, en nuestra escuela, privilegia los vínculos, el afecto, la escucha y el cuidado, lo que no puede ofrecerse en actividades remotas, descontextualizadas de nuestro cotidiano, y también, vacías de sentido pedagógico. La programación de las actividades pedagógicas se da de modo alineado a los intereses y deseos del grupo de niños y adultos. Por esta razón, nuestra propuesta jamás cabría en los moldes de un espacio virtual, en el cual no existe un estante para buscar el bote de plastilina, un patio para correr, un árbol para regar, un juguete para encontrar con los compañeros de otras clases, entre tantas otras vivencias valiosas e imprescindibles que instigan la creatividad, la observación, provocan cuestionamientos e investigaciones.[vii]

La nota, publicada en el día 24 de abril del 2020, evidencia que los principios del afecto, del cuidado, de la escucha y de los vínculos permiten la construcción de un currículo integrado con las experiencias del cotidiano, pautado en la y por la infancia y no en una lista de contenidos.

Como forma de mantener los vínculos creados entre la escuela y los niños en la vuelta a las clases en marzo y construyendo entre los grupos ya formados en los años anteriores, el equipo actuante en la Educación Infantil produce y disponibiliza un blog institucional, por lo menos una vez por semana, un texto informativo sobre alguna temática pertinente al contexto o a las familias, sugiriendo actividades y vivencias en conjunto, vídeos de animaciones creados recordando producciones y proyectos desarrollados en años anteriores por el grupo y, hasta producciones audiovisuales remotas desarrolladas con los propios niños intentando fortalecer el protagonismo de los mismos. Es importante resaltar que todas las acciones propuestas no se caracterizan como Educación a Distancia, una vez que los textos introductorios siempre elucidan sobre la intencionalidad de lo presencial y no de la promoción de aprendizajes.

En un manifiesto escrito, publicado el día 20 de abril del 2020 por la Asociación Nacional de Investigación y Postgrado en Educación (ANPEd)[viii] la entidad se posiciona contraria a la oferta de la Educación a Distancia y pretende alertar a profesionales de la Educación Infantil frente a la inadecuación de esta propuesta en el nivel. La asociación se manifiesta sobre la seriedad del momento y la necesidad de una planificación gubernamental (en régimen de colaboración federativa) e intergubernamental (diferentes sectores de políticas públicas), sin embargo la nación deja a cargo de los estados y municipios la responsabilidad de planificar acciones desarticuladas y puntuales, como apuntamos a lo largo del texto. El manifiesto también expresa la preocupación de las condiciones en las que los niños están viviendo, si sus familias cobran sus salarios, si viven en situación de riesgo alimentar, acceso a la salud, interrupción de atención educativa especial, entre otras situaciones más preocupantes que la paralización o una eventual pérdida del año lectivo. Lo que debería ser considerado es la sobrevivencia de las personas, principalmente el público y su condición de vida que compone mayoritariamente las redes públicas y las instituciones privadas que atienden este grupo.

Otro punto a considerarse es la necesidad que algunas familias tuvieron de reorganizarse frente a las demandas del hogar, trabajo y cuidado de los niños. Las casas pasaron a acomodar diferentes funciones, pero para los niños es el hogar de siempre.

Entre la cibercultura, imperan invisibilidades y tecnologías de reacción

Anterior a la actual pandemia, el escenario formativo de los estudiantes y profesores, permeado por tecnologías digitales ya componía nuestros estudios en la educación primaria. Entre las investigaciones realizadas, el curso de magisterio ofrecido en la red estatal de Río de Janeiro, se encuentra como uno de los campos investigados, en el intento de conocer sus prácticas tecnológicas, redes de

convivencia en línea y sentidos producidos en el escenario de la cibercultura. Notamos que las prácticas culturales permeadas por las tecnologías digitales se presentan en la arquitectura social, haciéndonos pensar estas tecnologías como una especie de extensión que instituye un nuevo equilibrio entre todos los sentidos y facultades humanas (MCLUHAN, 2007), generando nuevas actitudes, modos de percibir y actuar en el mundo, incluso en el campo educativo.

Concomitantemente al escenario de la cibercultura, entendida como la cultura fundamentada en internet, en los artefactos electrónicos y en las tecnologías de la información y comunicación, también está el terreno de las desigualdades sociales, de la exclusión y de la invisibilidad. En esta esfera, hemos caminado en la búsqueda de otras tecnologías comprendidas como tecnologías de reacción (OLIVEIRA, 2019), aquellas desarrolladas por profesores y alumnos en su cotidiano escolar que rompen con los modos globalizados de consumo. En relación a las tecnologías que demarcan los ideales de la globalización y sus fetiches, las comprendemos como tecnologías de control (SIBILIA, 2012), presentes en las políticas educativas y en los currículos, ahora más que nunca.

En la sociedad capitalista, la educación asume hegemónicamente la incumbencia de garantizar la transmisión de conocimientos y valores necesarios para la "legitimación de la relación antagónica entre el capital y el trabajo" (SOBZINSKI; DIOGO; MASSON, 2015 p.1213). No tenemos cómo negar los (des)caminos trazados por la lógica neoliberal, que insiste en transferir a la educación la lógica del mercado, por medio de la venta de cursos y materiales didácticos, de tecnologías y programas formativos y evaluativos (HIPOLITO, 2019) que violentan la autonomía de las instituciones públicas de enseñanza y caminan en una propuesta de masificación de la educación a distancia.

En primer lugar es fundamental destacar el potencial de las tecnologías digitales en educación sin que esto signifique una tergiversación de su uso, no estamos hablando sobre instrumentalizar el trabajo de los profesores o capacitarlos para la transmisión de conocimientos a sus alumnos. Las tecnologías móviles ya estaban en la escuela, en las manos de los estudiantes y también de los docentes en la modalidad de la enseñanza presencial, tal vez fuese necesario solamente percibir la ganancia de estas experiencias formativas digitales cuando sus practicantes, a través de mucha creatividad, enfrentaban las sociologías de las ausencias (SANTOS, 2002) transformándolas en políticas de presencia (OLIVEIRA, 2017).

Al discutir la reinvención de la emancipación social, Santos (2002) reflexiona sobre las alternativas referentes a la globalización neoliberal y al capitalismo global, creadas por los movimientos sociales que están luchando contra actos de exclusión e invisibilidad. Desde esta perspectiva "el objetivo de la sociología de las ausencias es transformar objetos imposibles en posibles y en base a ellos transformar las ausencias en presencias" (SANTOS, 2002, P.12). Estaríamos delante una globalización contrahegemónica traducida por las iniciativas y experiencias perspicaces de los grupos y movimientos

sociales que, a partir de sus realidades y prácticas, buscan romper con la hegemonía creada por la globalización neoliberal.

Las experiencias e iniciativas contrahegemónicas, denominadas por Oliveira (2017) de políticas de lo presencial se están legitimando por muchos profesores y estudiantes en el escenario pandémico actual que, a pesar de los innumerables problemas enfrentados en sus experiencias de educación en línea, reaccionan a las tormentas sociales posicionándose éticamente sobre esto. Hemos visto resistencias necesarias específicamente cuando las prácticas de educación a distancia improvisadas son impuestas sin que las vulnerabilidades sociales se consideren o incluso cuando las formas de llevar las dinámicas del trabajo educativo no están enfocadas a los contenidos del programa, sino para una sociabilidad y afectividad que permite que nos sintamos más próximos que distantes.

Es importante dejar claro que las experiencias formativas mediadas por las tecnologías digitales ya las practicaban muchos profesores y estudiantes de la red pública de enseñanza antes de la cuarentena. Ya se habían dado pasos en una dirección con la propuesta de la educación en línea, que difiere totalmente de "una mera evolución de las prácticas masivas de EaD" (SANTOS, 2014, p.18). De acuerdo con la autora, la educación en línea se basa en actos de currículo potentes, demarcado por prácticas comunicacionales, interactivas e hipertextuales en la cibercultura. Como elemento potencial tanto para la educación presencial como para la educación a distancia, la educación en línea posee especificidades que agregan al proceso educativo la posibilidad de interacción y convivencia promisoria. Esta perspectiva, se distancia totalmente de la propuesta de educación bancaria (FREIRE, 1996), así como de las prácticas de transposición de la enseñanza presencial para el ambiente virtual, exigiendo un pensar sobre. Este momento se configura como un estado de emergencia, careciendo de problematizaciones al respecto de las enseñanzas en ambientes virtuales que no se agotan en la enseñanza superior, pero que se extienden a las escuelas de Educación Infantil, Enseñanza Primaria y Secundaria.

A pesar de que innumerables prácticas formativas ya caminaban en defensa del concepto de educación en línea, aún queda mucho por avanzar, específicamente en lo que se refiere a las políticas de acceso a internet, de formación docente para el uso de las tecnologías digitales en educación así como sobre lo que se piensa sobre la tecnología en el campo educativo; comúnmente presente en las políticas educativas en una perspectiva instrumental (OLIVEIRA, 2019). Tal afirmativa se confirma cuando se nota una ideología oficial, presente en las políticas en el texto, caminando en defensa de las demandas de la sociedad globalizada. En este panorama, la tecnología estaría refiriéndose a una importante herramienta para la formación de mano de obra cualificada, o pedagogización de la enseñanza, donde "las prácticas sociales y las relaciones comerciales son cada vez más dependientes de los medios y de las tecnologías de la información y comunicación (TIC)" (SEEDUC, 2013). Sobre esta perspectiva han caminado las

políticas educativas, afirmando ser imprescindible que el profesor esté adaptado a este nuevo padrón como respuesta a una realidad que ya constituye el cotidiano de los estudiantes y del mercado de trabajo.

La educación en línea es una modalidad de enseñanza importante, con características muy específicas, que a través de la posibilidad de unir medios en ambientes virtuales de aprendizaje traen consigo metodologías diferenciadas, fundamentadas en la comunicación bidireccional (SILVA, 2014), donde profesores y alumnos tienen la posibilidad de compartir conocimientos, aprendizajes, producir contenidos de forma colaborativa, convivir y establecer relaciones dinámicas e interactivas. Ya experimentamos este concepto en nuestras prácticas como profesoras de la educación básica en nuestras realidades institucionales. Y aunque compartamos esta base epistemológica, también sufrimos las barreras de la infraestructura, la falta de conexión a internet de calidad, la ausencia de recursos audiovisuales y de acceso a los ordenadores, normalmente dejados bajo llave en algún aula o subutilizados. Muchos eran y continúan siendo los enfrentamientos cotidianos no solamente nuestros, sino de otros compañeros en las innumerables escuelas de educación primaria, incluso en las instituciones estatales de Río de Janeiro que ofrecen el curso de magisterio.

Es importante resaltar que la tecnología digital debería ser una entre tantas otras ventanas al conocimiento y no un instrumento de control, vigilancia y transposición de contenidos programáticos. En medio a las problemáticas de falta de infraestructura encontradas, ya existían algunos movimientos de resistencia cuando los celulares de los estudiantes se utilizaban en el aula para consultar alguna duda, para la lectura de un texto en la pantalla, para registrar imágenes y audios importantes o incluso interactuar en los ambientes virtuales de aprendizaje creados por nosotros a través de *Facebook y WhatsApp* en nuestra plataforma no oficial[ix]. En estos espacios construimos acciones contra hegemónicas, fortaleciendo nuestras prácticas políticas y también poéticas, en contraposición a la subutilización de las tecnologías digitales, de la cibercultura y de consumos irreflexivos.

El límite que encontrábamos choca ante la ausencia de banda ancha y redes de *wifi*, en la calidad de los equipos, *tablets,* notebooks u ordenadores, utilizando solamente lo que teníamos en las manos, nuestros celulares con conexiones de planes pre-pagos que parte de los alumnos tenía o que las profesoras muchas veces ofrecían. Los que no tenían redes de *wifi* en sus residencias consumían las disponibles en los lugares que frecuentaban fuera de la escuela, por el barrio, vecindario u otros espacios comerciales y sociales. Frente a esta realidad impuesta, íbamos construyendo tácticas "vigilando para captar en el vuelo una posibilidad favorable" (CERTEAU, 2014, p.46), encontrando en los no lugares las circunstancias favorables que nos ayudaron a convertir los acontecimientos en ocasiones propicias para nuestras prácticas cotidianas en línea, modos de hacer donde legitimamos las políticas de presencia.

En la plataforma no oficial, compartíamos discusiones, intercambiamos ideas, arte, lecturas, vídeos, eventos e intereses. No era un ambiente virtual de aprendizaje donde elaboramos enunciados y

esperábamos las respuestas de los alumnos, como una especie de ejercicios de fijación, porque nuestra comprensión sobre lo que es enunciar se distancia mucho de las preguntas y respuestas estandarizadas, oriundas de la concepción del aula como un encuentro ritual, de transmisión de conocimiento (GERALDI, 2010) en el que muchos de nosotros fuimos y aún somos educados. En relación al contenido del enunciado, estamos de acuerdo que "cuando enunciamos, estamos actuando sobre el Otro, argumentando" (GOULART, 2007, p.96), lo que se distancia completamente de la elaboración de preguntas y respuestas automatizadas, comprendidas como correctas o incorrectas.

Actualmente, en el escenario pandémico del Coronavirus, las escuelas estatales se sometieron ante la necesidad de realizar educación a distancia (EaD), no había opción, era una exigencia de la secretaría del Estado de Educación de Río de Janeiro, frente a la situación instaurada. Con esto vivimos una gran problemática no solo de reconfiguración de la enseñanza, sino de adaptación al "nuevo normal"[x], en el que profesores y estudiantes aislados de una convivencia física precisaron organizar sus rutinas para aprender y enseñar a distancia. De repente, profesores y alumnos recibieron la incumbencia de acceder a la plataforma de enseñanza virtual, *Google Classroom*, donde tendríamos un acceso ilimitado con innumerables herramientas disponibles de forma ilimitada. Nuevas cuentas, se crearon usuarios y contraseñas, se ofrecieron cursos rápidos en la versión virtual para que los docentes conocieran la plataforma y sus herramientas para así poder iniciar inmediatamente sus clases. ¿Teníamos ahora la oportunidad de hacer educación a distancia? ¿Cuáles son las realidades de nuestros profesores y alumnos? ¿Y los problemas de conexión, ante las nuevas rutinas en casa debido al aislamiento físico, cuáles serían las reales demandas?

Vivenciamos la problemática no solo de aprender el manoseo de recursos técnicos, debido a la disponibilidad de nuevas herramientas para muchos educadores y estudiantes, como también las cuestiones metodológicas y de accesibilidad, especialmente en relación a los discentes, en su mayoría con dificultades de conexión a internet. Muchos profesores aumentaron sus paquetes de datos de Internet debido a las demandas de las clases, pues además de la carga horaria que tenían en el Estado también cumplían sus horarios virtualmente en otras instituciones, incluso en tiempo real.

El talón de Aquiles en la vida de muchos profesores fue la metodología de enseñanza en la modalidad a distancia. En un instante mágico, los docentes tuvieron que adaptarse a una educación llamada en línea, sin formación específica en el área. Los resultados no demoraron en llegar, a todos les invadió f el recelo de la deserción escolar y del distanciamiento de los alumnos, entre insistencias y resistencias era necesario acceder a la plataforma, preparar actividades y "abastecer" a los alumnos con tareas. Los grupos de *WhatsApp* ganaron más vida, pues entre recomendaciones, orientaciones e intercambio de ideas la necesidad de hacer EaD estaba latente. En la búsqueda de las tácticas, percibimos que trabajos y proyectos se fueron integrando entre profesores de innumerables disciplinas, en las cuales

aquellos que ya tenían experiencia con las tecnologías digitales y con la educación en línea se solidarizan con los que poco o nada sabían sobre esto.

Los celulares han sonado con una frecuencia frenética, con los diferentes sonidos de los grupos escolares, la fiesta tecnológica entre lo trágico y la crítica de la cultura informacional (DUNLEY, 2005) se hizo presente. Cada toque configuraba el recibimiento de tutoriales, vídeos o recomendaciones de actividades que podrían realizarse en la supuesta educación en línea con los alumnos. En este escenario "de fiesta", realizamos conversaciones, compartimos ideas, explicaciones, ansiedades y angustias; también inauguramos nuestra pista de baile virtual configurándola como un lugar para resolver dudas sobre el nuevo escenario educativo con el intento de iluminar lo que para muchos aún estaba oscuro. Los encuentros docentes realizados en Google Meet[xi] estuvieron marcados por el intercambio de angustias, miedos, dudas, orientaciones y saberes relacionados a la pedagogía necesaria en la pandemia, al final, después de la fiesta, viene la resaca.

Entre las barreras del nuevo instaurado permeado por las tecnologías digitales y virtualidades, no tememos a las potencias de la cibercultura, sino a las estrategias neoliberales transferidas para la educación. Es necesario estar atento a los modelos tecnológicos globalizados de producción (GERALDI, 2010), pues estos tienden a ampliar la vigilancia y control sobre laeducación pública, enalteciendo la deconstrucción del Estado y el fortalecimientos de los mercados (COUTO, 2020). Con esto somos víctimas de las negociatas, viviendo el plan oculto del capital, accediendo a una plataforma virtual y trabajando en ella sobre la titulación de mejor plataforma educativa, produciendo materiales, nuestras artes de educar, autorías e inventos de forma gratuita y generosa, porque los profesores saben hacer política y economía solidaria. En la pandemia del miedo, es necesario estar atento a las maniobras neoliberales, pues muchos son "los factores de deshumanización que están inscritos en los modelos de hacer economía y política" (COUTO, 2020, p.02).

Insistimos en la pandemia del miedo buscando reflexionar sobre el peso colectivo que esta carga sobre la sociedad, incluso como una de las estrategias más características del neoliberalismo, miedo que sustenta la longevidad de sus políticas y acciones en pro de enriquecimiento propio. Cómo Couto (2020) alerta, el miedo fundamenta la elección de acciones mesiánicas y en este sentido los "salvadores del mundo" no solamente adoran el miedo sino que también hacen de la gestión eterna de crisis su aliada. Entre las articulaciones de tales "salvadores", aquellos que ya vivían en una cuarentena incluso antes de este contexto pandémico que actualmente nos afecta, continúan viviendo a los márgenes sufriendo la invisibilidad. Santos (2020) resalta que los habitantes de las periferias ya sufrían otras problemáticas incluso antes de la actual emergencia sanitaria, sobre este aspecto conviene afirmar que poseer acceso a internet en este panorama es una entre tantas otras ausencias reales para los que se encuentran en los grupos invisibles.

Entre las conversaciones en línea, realizadas con los estudiantes del curso de magisterio, sus angustias se referían a la problemática de la conexión, la falta de recursos tecnológicos y a la acumulación de tareas exigidas por los educadores. La educación que de repente se transformó en EaD fue seguida por la exigencia de innumerables ejercicios, tareas y contenidos en función de la programación de cada disciplina. Este es el momento de transformar lo vivido en preguntas, de aprender a aprender y no lo ya sabido o definido (GERALDI, 2010), es tiempo de romper con los contenidos cuadriculados y con los modelos tecnológicos globalizados de producción como aquí ya se mencionó.

Retomando las reflexiones de Boaventura, gran parte de la población del mundo no está en condiciones de seguir las orientaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) por vivir en situaciones de alta precariedad, donde todos los ambientes de la casa se resumen a un pequeño metro cuadrado impidiendo incluso el distanciamiento seguro. Hablamos sobre la falta de jabón para higienizar las manos, de alimentación saludable que posibilite una buena inmunidad para resistir al virus, de agua potable y condiciones mínimas para la sobrevivencia. Con esta realidad, la ausencia de internet es uno de los innumerables problemas enfrentados por los alumnos, donde el discurso del capital una vez más se presenta como seductor, incluso lejos del alcance de todos. De acuerdo con Bakhtin (1992), el discurso siempre estuvo asociado a las estructuras sociales, lo que permite comprender que la palabra siempre se enfrenta a valores sociales contradictorios. De un lado tenemos el discurso de la clase dominante reforzando su poder y del otro las fugas y resistencias de los que no admiten ser dominados; serían los invisibles reaccionando y conquistando notoriedad, inventando sus tecnologías reactivas.

Obviamente las tecnologías digitales se convierten en recursos fundamentales antes, durante y después de la pandemia, debido a las variadas posibilidades educativas potencializadas por la cibercultura. Entre las buenas iniciativas docentes y la intención de acertar en un universo que para muchos de ellos es nuevo, nos chocamos ante la problemática de la conexión que es unánime en la vida de los alumnos, y también presente en la realidad de varios educadores. No cabe sustentar un discurso sobre tecnologías en educación si estas continúan inaccesibles, existen casas en las que no hay ordenadores y cuando los hay, son compartidos con la familia entera, convirtiéndose en una herramienta de trabajo para todos. Muchos alumnos afirman necesitar usar los celulares de sus padres o familiares para realizar las tareas y publicarlas, debido a la falta de un paquete de datos y conexión suficiente ante la actual demanda.

Entre las expectativas y realidades, aún hay mucho que hacer, pues la parte “realidad” ha sido dura. Los normalistas han cuestionado la cantidad enorme de videos, imágenes, audios, archivos de textos entre tantos otros que los ellos mismos necesitan publicar en la plataforma digital para poder atender las demandas de contenidos que se les impusieron en las disciplinas que componen el programa curricular de su formación. Delante de la falta o baja calidad de conexión, el plan de datos se acaba incluso antes de

acceder a todas las actividades transmitidas. Muchos alumnos están sintiéndose desmotivados, tristes, cansados y angustiados con la desigualdad de acceso a la educación. Los chips de conexión a internet que llegarían a las residencias de los alumnos de las escuelas estatales se quedaron en la teoría y no en la práctica, los materiales impresos que enviaron, entendidos como material complementario acarreó una enseñanza dualista, confundiendo aún más al cuerpo discente y también al docente.

Los alumnos que estaban consiguiendo acceder a la plataforma también harían las actividades del material impreso y aquellos que no tenían acceso a internet cumplirían las actividades impresas recibidas, quedando para luego el complemento de carga horaria a través de las clases presenciales posiblemente los sábados. Algo que aún aflige a la comunidad escolar, debido a las muchas incertezas aún existentes y en pauta de discusión.

Es importante problematizar la realidad que vivimos, llamando la atención ante el aumento de la desigualdad de acceso a la educación en la misma escuela, pues en la enseñanza presencial los materiales estaban disponibles y accedían todos los alumnos de la clase, actualmente en la modalidad a distancia repentina, el escenario no es el mismo. Vivimos desigualdades de acceso dentro y fuera de la escuela pública, notando incluso que las instituciones privadas de gran porte están consiguiendo alcanzar estas demandas pedagógicas con recursos tecnológicos que ellos denominan como punteros, resaltando una superioridad a través de un discurso de educación de calidad con la técnica de seducción de los cantos de sirena.

Siendo así, es importante aclarar que los profesores se han dispuesto a la reflexión, esforzándose hasta el cansancio en una búsqueda por la reinvención de sus prácticas pedagógicas, resistiendo y encarando las inseguridades y el miedo coyuntural, reflejo de las estrategias capitalistas. Vivimos un mix de incertezas sobre el año lectivo parcialmente o integralmente perdido, dependiendo de los sentidos dados por cada uno de nosotros en relación a lo que es realmente la educación. ¿Cuáles son las relaciones construidas con nuestros estudiantes?¿Qué es lo que ellos están diciendo sobre el momento actual?¿Qué piensan sobre una cuarentena permanente que golpea la vida de muchos grupos sociales, incluso las suyas, cuando la educación en línea es propagada sin que anteriormente a ella exista acceso a internet y a las tecnologías digitales de calidad, así como a los conocimientos teóricos y metodológicos que hacen justicia a lo que realmente significa esta modalidad de enseñanza.

El posicionamiento de las redes municipales no ha sido muy diferente, en una conversación en línea con profesores de las redes municipales de São Gonçalo y de Niterói/RJ, a través del diálogo vía *WhatsApp* constatamos que las clases en línea también habían sido exigidas. El posicionamiento de las secretarías de educación es que las escuelas seleccionen la plataforma que será utilizada, entendiendo esta elección como un proceso autónomo. Como muchos profesores no poseen formación para administrar la oferta de un curso a distancia, los dispositivos utilizados para la mediación en línea entre profesores y

estudiantes se refieren a los que no exigen conocimientos técnicos más elaborados y que permiten mediaciones rápidas. Algunas escuelas optaron por que las clases fuesen transmitidas vía WhatsApp, otras por Facebook y por la plataforma gratuita de Google Classroom[xii]. Sin embargo, ambos espacios dependen de que los docentes y discentes tengan internet de calidad, que en la mayoría de los casos no sucede.

Entre otras tantas cuestiones los profesores han indagado sobre cómo establecer el contacto virtual con los educandos que no poseen acceso a internet, especialmente por concordar que "enseñar no es transferir conocimiento" (FREIRE, 1996, P.47). Tales políticas sirven para afirmar la desigualdad social, pues "enseñar exige aprehensión de la realidad" (FREIRE, 1996, p.68). La afirmación de políticas educacionales en la perspectiva que ignora la situación económica de una gran parcela de la población, solo expande aún más los procesos de exclusión. Muchos viven al margen, golpeados por un sistema político cada vez más opresor que ignora la necesidad de conexión para todos. Entre tantas conexiones necesarias, el acceso a internet aún es una utopía. El Examen Nacional de Educación Secundaria (Enem), por ejemplo, que tenía su fecha de realización en el período pandémico, necesitó mucha presión social para ser postergado[xiii].

Además de la dificultad de acceso a internet, reafirmamos la problemática colectiva en relación a las situaciones enfrentadas por muchas familias en el cumplimiento de las medidas de aislamiento en los barrios económicamente precarios. Hablamos sobre espacios donde la falta de agua es constante en la rutina de las familias, dificultando la garantía de una higiene eficaz en el combate al virus. El Estado en lugar de adoptar medidas de amparo a las familias más pobres continúa con políticas de invasión y enfrentamiento en las comunidades. No podemos olvidar el acto de violencia ocurrido el día 18 de mayo del 2020[xiv], donde los tiros de un fusil de asalto invadieron la casa de João Pedro Mattos, un joven estudiante negro más de solamente 14 años asesinado dentro de su casa. Otra de las tantas operaciones policiales que termina en tragedia. João estaba cumpliendo el aislamiento físico, como sugiere la OMS, buscando preservar su vida, pero la perdió a través del virus de una tecnología de control, vigilancia y arbitrariedad. Una violencia interminable. Romper con las diferentes formas de exclusión que ataca cotidianamente jóvenes pobres de todo el país ha sido una lucha diaria, cada vez más reafirmada en tiempos de pandemia.

Este es el momento de pensar en otros modos de educar, específicamente cuando un virus mortal perjudica la vida de los sujetos sociales. La práctica que realmente queremos en el campo educacional es la que priorice la escucha, una conexión entre todos de forma igualitaria. Las propuestas educativas en este período de pandemia necesitan convivir con la ética y la responsabilidad, volviéndose eficientemente política.

Algunas consideraciones

Ante todo lo que hemos vivido frente al desafío de la cuarentena y de la propia educación en línea, es importante resaltar que la conversación en línea, como procedimiento metodológico, en tiempos de pandemia, contribuyó para que esta investigación pueda ser realizada con profesores de diferentes instituciones de enseñanza en los ámbitos federal, estatal y municipal pertenecientes al Estado de Río de Janeiro. En relación al uso de internet no podemos negar como "el capitalismo de la vigilancia" viene poniendo en jaque las ideas de emancipación, libertad y conocimiento que dieron origen a la cibercultura" (LEMOS, 2020, p.02). Es notable también la difusión significativa de las *lives*, sea en la perspectiva del trabajo, de la educación o de la diversión, concordamos que es un hecho que la democratización en el acceso a internet no existe. En una discusión sobre la escuela del futuro, no podemos ignorar que la reivindicación de escuelas conectadas es una pauta antigua (MACEDO; PRETTO; SANTOS, 2020). Los autores resaltan que lo digital está en la piel de la cultura y es fundante de nuestro tiempo, sin embargo aún tiene más acceso al mismo una minoría por la ausencia de la democratización del acceso.

En este mismo sentido, el uso de las nuevas tecnologías por la escuela no puede tener el mismo objetivo que las prácticas antiguas, sino utilizarlas como soportes de tejidos de conocimiento para nuestros alumnos. Los teóricos más citados entienden internet como un derecho humano, todos necesitan tener acceso y si no hay inversión, las escuelas públicas brasileñas corren riesgo de muerte, así como los infectados por la COVID-19.

A partir de aquí reflexionamos, y cabe afirmar que "todo avance tecnológico debería corresponder al empeño real de respuesta inmediata a cualquier desafío que pusiera en riesgo la alegría de vivir de los hombres y las mujeres" (FREIRE, 1996, p.130). Hablamos aquí sobre una cuestión no meramente tecnológica, sino fundamentalmente ética y política. En la cuarentena del miedo, luces, cámara y acciones enfocaron la educación en línea, quedando saber si el discurso propagado coincide con la práctica que realmente queremos.

Referencias

BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <https://cutt.ly/Go3376H>. Acesso em: 08 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2013. Disponível em: < encurtador.com.br/qAMT1> Acesso em 06 ago. 2020.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1*. Artes de fazer/Michel de Certeau; Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 22 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

COUTO, M. *Poesia é boa aliada na era da pandemia*, avalia Mia Couto. Entrevista concedida a José Carlos Vieira Jornal Braziliense. Brasília, 22 abr.2020. Disponível em:
< encurtador.com.br/ejzB3 > Acesso em: 06 ago. 2020.

DUNLEY, G. *A festa tecnológica:* o trágico e a crítica da cultura informacional. São Paulo: Editora Escuta/Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

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

GEGE. *Palavras e Contrapalavras:* Conversando sobre os trabalhos de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GOULART, C. Enunciar é argumentar: analisando um episódio de uma aula de História com base em Bakhtin. *Pro-Posições*, Campinas, v.18, n.3 (54) – set./dez. 2007. Disponível em: < encurtador.com.br/lCSVZ> Acesso em: 06 ago. 2020.

HENRIQUE, T. COVID-19 e a internet (ou estou em isolamento social físico). *Interfaces Científicas* – Humanas e Sociais, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 173-176, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/2KMPtG5>. Acesso em: 07 jul. 2020.

LEMOS. A. *Os desafios atuais da Cibercultura*. Laboratório de Pesquisa em mídia digital, Redes e Espaço (LAB 404). Disponível em: < encurtador.com.br/bxAL1> Acesso em 06 ago. 2020.

MACEDO, R.; PRETTO, N.; SANTOS, E. *Formação de Professores, educação online e democratização do acesso às redes.* UFBA. Bahia. 21 mai. 2020. (1h 31min.56 s.) son., color. Disponível em: <encurtador.com.br/dhyAY> Acesso em: 08 jul. 2020.

MCLUHAN, M. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. Tradução de Décio Pignatare. São Paulo: Cultrix, 2007.

OLIVEIRA, A. P. S. C. O Curso Normal entre Mídias e Novas Tecnologias: Um Olhar Atento sobre as Políticas em Texto. In. *VII Seminário Vozes da Educação* – Resistências, políticas e poéticas na vida e na educação: Regina Leite Garcia, presente! TAVARES, Maria Tereza Goudart, ARAUJO, Mairce da Silva, OLIVEIRA, Daniel de org. – 1 ed. – São Gonçalo, RJ: UERJ, Faculdade de Formação de Professores, 2019. 2000 p.:pdf.

____. Tecnologias de Reação no Tempo da Cibercultura: Astúcias dos Normalistas em Relação às Mídias na Escola. In. *VII Seminário Vozes da Educação* – Resistências, políticas e poéticas na vida e na educação: Regina Leite Garcia, presente! TAVARES, Maria Tereza Goudart, ARAUJO, Mairce da Silva, OLIVEIRA, Daniel de org. – 1 ed. – São Gonçalo, RJ: UERJ, Faculdade de Formação de Professores, 2019. 2000 p.:pdf.

____. *Práticas Formativas no contexto da cibercultura:* desafios e possibilidades em uma disciplina do Curso Normal. 2017. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais). Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2017.

RIO DE JANEIRO (Estado) Secretaria de Estado de Educação – SEEDUC. *Educação:* Planejamento Escolar. Texto com orientações sobre o Currículo Mínimo.2013. Disponível em: <https://cutt.ly/uo8onQw>. Acesso em: 08 jul. 2020.

SANTOS, B. S**.** Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 63, 2002, p. p. 237-280.

____. *A Cruel Pedagogia do Vírus:* Edições Almedina, S.A. Coimbra, 2020.

SANTOS. E. *Diário online:* Dispositivo Multirreferencial de pesquisa formação na cibercultura**.** 1ª edição, Santo Tirso, 2014: Portugal. Whitebooks.

SERPA, A. *Conversas: Caminhos da Pesquisa com o Cotidiano*. A página da educação edição n.189, série II. Disponível em:< https://bit.ly/2AJBmjG> Acesso em: 08 jul. 2020 .

SIBILIA, P. *Redes ou paredes:* a escola em tempos de dispersão. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, M. *Sala de Aula Interativa: educação, comunicação, mídia clássica*.7 edição. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

SOBZINSKI, J. S.; DIOGO, E. M.; MASSON, G. *Políticas de Formação e Valorização Docente:* Uma análise do Plano de Desenvolvimento da Educação e das Metas do novo Plano Nacional de Educação. In. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 10, n. 4, out./dez. (2015).

[i] Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e membro do grupo de pesquisas Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC). Professora de Educação Infantil do Colégio Pedro II. E-mail: adrielesfoliveira@gmail.com / Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6513-4630

[ii] Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e membro do grupo de pesquisas Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC). Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Prefeitura de Niterói/RJ e orientadora educacional na Prefeitura de São Gonçalo. E-mail: Alessandra.uerj2005@gmail.com / Orcid: https://orcid.org/0000-0002-1266-1354

[iii] Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e membro do grupo de pesquisas Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC). Professora das disciplinas pedagógicas da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro e orientadora pedagógica na Prefeitura de Araruama. E-mail: Ana.pedagogia@yahoo.com.br / Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0135-951X

[iv] Números actualizados diariamente en el sitio web de la UNESCO. Disponible en: <https://pt.unesco.org/covid19/Educationresponse> Acceso el 11 de junio del 2020.

[v] Aplicación con contenido pedagógico para que los alumnos estudien desde casa, ya tuvo 260 mil accesos. Nota publicada el 23 de marzo del 2020. Disponible en: < encurtador.com.br/uFGJY>. Acceso el 11 de junio del 2020.

[vi] Nota a la comunidad - Enseñanza a distancia. Publicada el día 18 de marzo del 2020. Disponible en: <encurtador.com.br/cAGLR >. Acceso el 11 de junio del 2020.

[vii] Nota pública sobre la Educación Infantil frente a la actual situación de aislamiento social. Publicada el día 24 de abril del 2020. Disponible en: < encurtador.com.br/entF0> Acceso el 11 de junio del 2020.

[viii] Manifiesto de la ANPEd. Educación a distancia en la Educación Infantil, ¡No! Publicada el 20 de abril del 2020. Disponible en: < encurtador.com.br/bqB49 > Acceso el 15 de junio del 2020.

[ix] Denominamos de plataforma no oficial a las redes sociales utilizadas en el cotidiano de los estudiantes y profesores donde adaptamos nuestros ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) debido a la ausencia de una plataforma específica para la educación en las escuelas públicas, específicamente las de los estados. Justificamos la expresión "no oficial" porque *Facebook y WhatsApp* no son plataformas específicas para prácticas de enseñanza y

[x] Expresión utilizada con frecuencia después de momentos de crisis del Coronavirus, haciendo relación al retorno a la vida sobre un normal diferente a aquel anterior al período de la pandemia, exigiendo de la sociedad otros modos de comportamiento.

[xi] Una plataforma de Google destinada a realizar llamadas de videoconferencia en ordenadores y dispositivos móviles. Más información en https://www.qinetwork.com.br/google-meet-entenda-como-funciona/ Acceso el 10 de junio del 2020.

[xii] Disponible en: <https://edu.google.com/products/classroom/?modal_active=none> Acceso el 15 de junio del 2020.

[xiii] Disponible en: <encurtador.com.br/abtDE>. Acceso el 14 de junio del 2020.

[xiv] Disponible en: < encurtador.com.br/eqxDPAcceso el 14 de junio del 2020.