

**FORMACIÓN DE PROFESORES EN EDUCACIÓN A DISTANCIA PARA LA
SOCIEDAD DE RED**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA A
SOCIEDADE EM REDE**

**TEACHER TRAINING IN DISTANCE EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF
THE NETWORK SOCIETY**

Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto DANTAS¹
Fernando Rodrigues de CASTRO²

RESUMO: A sociedade conectada, na perspectiva da cibercultura, influenciada pela globalização, sustenta uma perspectiva de comunidade global em que sujeitos se deparam com possibilidades quase infinitas de troca de informações por meio das tecnologias da informação e da comunicação. O estudo visa analisar a formação de professores em EaD pela ótica da Sociedade em Rede. Metodologicamente, o texto foi construído por meio de pesquisa bibliográfica. Os fundamentos teóricos estão pautados em Castells (2009), Levy (2007), Mészáros (2008), Lapa e Pretto (2010), Santos (2009), Dantas (2017), dentre outros. Os resultados apontam que a viabilidade da formação de professores na perspectiva da sociedade em rede se efetivará quando a tecnologia servir aos interesses transformadores da realidade social. Conclui-se que a formação docente nesta perspectiva pode ser capaz de produzir conhecimentos no âmbito da cibercultura, firmando o laço entre educação e cultura. Mesmo utópica, esta ação formativa pode ultrapassar os limites do próprio campo educacional, fortalecendo culturas e valores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Cibercultura. Sociedade em rede. Formação de professores.

RESUMEN: *La sociedad conectada, desde la perspectiva de la cibercultura, influenciada por la globalización, sostiene una perspectiva comunitaria global en la que los sujetos se enfrentan a posibilidades casi infinitas de intercambio de información a través de las tecnologías de la información y la comunicación. El estudio tiene como objetivo analizar la formación de los profesores a distancia desde la perspectiva de la Sociedad de Redes. Metodológicamente, el texto fue construido a través de la investigación bibliográfica. Las bases teóricas se basan en Castells (2009), Levy (2007), Mészáros (2008), Lapa y Pretto (2010), Santos (2009), Dantas (2017), entre otros. Los resultados indican que la viabilidad de la educación de los maestros desde la perspectiva de la sociedad en red tendrá lugar cuando la tecnología sirva a los intereses transformadores de la realidad social. Se concluye que la*

¹ Universidad de Brasília (UnB), Brasília – DF – Brasil. Profesora Asociada 2. Profssora Permanente del Programa de Posgrado en Educación – (UnB/FE/PPGE). Doctorado en Educación (UFRN). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5164-2543>. E-mail: otiliadantas@gmail.com

² Universidad de Brasília (UnB), Brasília – DF – Brasil. Discente en el Programa de Posgrado en Educación (UnB/FE/PPGE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0107-1655>. E-mail: fernandounb@gmail.com

formación del profesorado en esta perspectiva puede ser capaz de producir conocimientos en el campo de la cibercultura, estableciendo el vínculo entre la educación y la cultura. Incluso utópica, esta acción formativa puede ir más allá de los límites del propio campo educativo, fortaleciendo culturas y valores.

PALABRAS CLAVE: Educación. cibercultura. sociedad de red. Formación del profesorado.

ABSTRACT: *The connected society, in the perspective of cyberculture, influenced by globalization, sustains a perspective of global community in which subjects are faced with almost infinite possibilities of exchanging information through information and communication technologies. The study aims to analyze the training of teachers in distance education from the perspective of the Network Society. Methodologically, the text was constructed through bibliographic research. The theoretical foundations are based on Castells (2009), Levy (2007), Mészáros (2008), Lapa and Pretto (2010), Santos (2009), Dantas (2017), among others. The results show that the viability of teacher training in the perspective of the networked society will become effective when technology serves the changing interests of social reality. It is concluded that teacher training in this perspective may be able to produce knowledge in the scope of cyberculture, establishing the link between education and culture. Even utopian, this training action can go beyond the limits of the educational field itself, strengthening cultures and values.*

KEYWORDS: Education. Cyberculture. Network society. Teacher training.

Introducción

El objetivo de este artículo es analizar la formación del profesorado en Educación a Distancia (EaD) bajo la óptica de la Sociedad de Red, como profundización de investigación, realizada por la Universidad de Brasilia, presentada en su primera etapa en Castro y Fernandes (2016). La metodología adoptada se constituye de investigación bibliográfica con el intuito de posibilitar el análisis anhelado.

La sociedad de red y los efectos de la globalización en la educación

La sociedad conectada, en la perspectiva de la cibercultura, influenciada por la globalización, sostiene una perspectiva de comunidad global en que sujetos se deparan con posibilidades casi infinitas de intercambio de informaciones por medio de las tecnologías de la información y de la comunicación. Esta realidad se nos presenta como un sistema, un conjunto de técnicas, que son presididas por las “[...] técnicas de la información que pasaron a ejercer un rol de vínculo entre las demás, uniéndolas y asegurando al nuevo sistema técnico una presencia planetaria” (SANTOS, 2009, p. 22). En la educación esta perspectiva sugiere

un campo fértil para la ampliación de los programas educacionales por medio de la educación a distancia. El efecto estandarizado de la globalización sugiere una ampliación del acceso a la tecnología, lo que por consecuencia sugiere la ampliación de los programas en EaD en el campo de la formación docente. Esta expansión atiende a los deseos de un mercado en franca expansión, por medio del comercio de la tecnología, sugiriendo una idea de innovación y proyectando una sensación de que todos deben participar de este nuevo mundo.

Los patrones establecidos por la globalización presuponen un achicamiento de las distancias por medio de la red mundial de computadoras. Este universo que se presenta a la sociedad puede no necesariamente cumplir su rol de achicamiento aparente. Además de eso, la búsqueda por una uniformización de los patrones sociales es otro punto a ser puesto. La globalización, tal cual se presenta en la perspectiva debatida por Santos (2009, p. 19), tiene un efecto fascinante que nos lleva a creer que el mundo está al alcance de nuestras manos en un “mercado capaz de homogeneizar el planeta”. Esta característica homogeneizadora es factor importante en el discurso del mercado que se apodera de la educación teniendo en cuenta la expansión del negocio, por medio de lo que Santos (2009, p. 24) sugiere a partir de la “[...] existencia de un motor único en la historia”, en que características culturales locales son superadas con miras a una orden alineada para todos los pueblos.

Este alineamiento homogeneizador se puede considerar perverso porque no cumple el papel proferido en su discurso. En realidad, tal alineamiento tiende a acentuar las diferencias sociales expresadas, por ejemplo, en el acceso desigual a la educación. De modo general, en países en desarrollo, se transforman las características locales y el contacto con la cultura local. Aunque Santos (2009) defienda que existe una fuerza cultural que actúa sobre este proceso homogeneizador, los resultados de este enfrentamiento son percibidos en un sentimiento de no pertenencia a la sociedad si no ocurre el libre consumo. El mundo se vuelve un lugar único, global, estandarizado, dotado de características generales y de consumo en larga escala. Es exactamente por este camino que la EaD tiende a volverse una nueva orden de consumo de la educación, pues supone la adopción de mecanismos estandarizados y con amplia diseminación en la sociedad. De este modo, se vuelve indispensable, por la fuerza del mercado, ocupar plazas en la vida de las personas e impulsar la producción de soluciones tecnológicas para viejos problemas todavía no superados.

Este movimiento es todavía más acentuado en el campo de la tecnología digital. El uso de la tecnología como una técnica se desarrolla paralelamente a su propio mercado consumidor. Asistimos a una gran explosión de innovaciones tecnológicas que sugieren una profunda necesidad de ellas para sentirse perteneciente al mundo moderno (GIDDENS,

2000). Comúnmente, las actividades diarias de la sociedad urbana son, relativamente, realizadas por medio de computadoras conectadas al internet, desde servicios básicos de los sistemas de gobierno de estas localidades hasta los servicios más complejos de sistemas de gestión de informaciones (REIS, 2018). Los sectores productivos de la sociedad poseen sus actividades registradas en terminales o en bancos de datos de tecnología digital.

En el campo de la educación esta situación no es diferente. Sistemas educacionales inundan las ciudades con soluciones fantasiosas en la presunción de que, cuanto más conectados, mejores serán los resultados de la práctica educativa. Cuantos más sujetos dominen la técnica, mejores serán los resultados de su práctica. Cuantos más profesores participen en el uso de la tecnología, mejores serán sus condiciones de trabajo, el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y su desarrollo profesional. Es en esta realidad que la educación a distancia regularmente se presenta como una solución de ampliación del acceso a la educación, lo que, por consecuencias, impacta y amplía, directamente la oferta de los programas de formación del profesorado en esta modalidad. Para Turner y Munoz (2002, p. 35), “el Internet se puede considerar como la máxima expresión de la democracia [...] porque constituye una comunidad libre, igualitaria y fraternal”.

Debido a la profunda difusión del uso de las computadoras y del Internet, en una perspectiva de consumo acelerado y de acortamiento de las distancias, la EaD ocupa ahora un lugar destacado en el mercado globalizado. De esta posibilidad de conectar los sujetos para realizar una acción educativa y, así, ampliar los espacios de actuación de instituciones educacionales en ambientes antes lejanos, surge una posibilidad casi incalculable de potencialización del uso de estas herramientas para la obtención del lucro. Sin embargo, Kenski (2007, p. 21) nos advierte que:

Los avances tecnológicos no se limitan a los nuevos usos de ciertos equipos y productos. Cambia los comportamientos. La expansión y trivialización del uso de cierta tecnología se impone a la cultura existente y transforma no sólo el comportamiento individual, sino el de todo el grupo social. El descubrimiento de la rueda, por ejemplo, ha transformado radicalmente las formas de desplazamiento, ha redefinido la producción, la comercialización y el almacenamiento de los productos y ha dado lugar a muchos otros descubrimientos.³

³ A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social. A descoberta da roda, por exemplo, transformou radicalmente as formas de deslocamento, redefiniu a produção, a comercialização e a estocagem de produtos e deu origem a inúmeras outras descobertas.

La tecnología acaba asumiendo un espacio considerable en la educación. Cuanto mayor sea su presencia, menor será la necesidad de mano de obra humana y su creciente desfiguración como proceso, en un sentido de subordinación de esta actividad al deseo del mercado, impuesto por la invasión de esta tecnología. El profesor se encuentra en una nueva lógica de actuación en el mercado. La imposición del uso de la tecnología se vuelve el orden de la vez. Quien consume está dentro, quien no consume está afuera.

Por ese camino la sociedad en red debe ser repensada cuanto a las posibilidades de transformación no solo del sujeto insertado en este mundo conectado, pero en la realidad como un todo. Este panorama de consumo promueve una exclusión de los sujetos, pues señala las diferencias, principalmente con relación al dominio de la técnica. En la búsqueda del alineamiento globalizador las diferencias locales y sus características tienden a alejarse de los programas educacionales, lo que, consecuentemente, impacta en la perspectiva de formación del profesorado.

El uso de EaD para la formación docente se presenta como un camino alineado al interés del mercado porque señala la posibilidad irrestricta de llevar la formación hacia donde la educación presencial aparentemente no tenga condiciones de atender a la demanda presentada. El punto de análisis no es contraponer la modalidad de la educación presencial con la de la educación a distancia, y ni de especificar una comparación de valor, sino que establecer un análisis no es contraponer la modalidad de la educación presencial con la de la educación a distancia, ni de especificar una comparación de valor, pero de establecer una análisis del uso de la EaD en la formación del profesorado frente a los intereses del mercado y de sus reales posibilidades transformadoras. El camino desarrollado en esta investigación sugiere que la sociedad en red se puede configurar como una posibilidad real de transformación de la realidad de la formación docente en este escenario desigual. Pero, a lo largo de este camino, es necesario que se debatan otros puntos, que se discuten a continuación.

Cibercultura y la formación del profesorado en EaD

En el contexto brasileño, con el concepto de Cibercultura de Pierre Levy (2007), encontramos un conjunto de posibilidades a ser exploradas en la búsqueda de una sociedad en red que permita la elevación del papel de este profesional. Según el autor, se presentan tres constataciones acerca de la relación entre educación y cibercultura.

En el primero momento se observa la velocidad del surgimiento de los saberes, donde el autor defiende que “Por la primera vez en la historia de la humanidad, la mayoría de las

competencias adquiridas por una persona en el inicio de su trayectoria profesional estarán obsoletas en el fin de su carrera” (LEVY, 2007, p. 157). Esta aceleración con que las informaciones son vehiculadas en la Cibercultura es fundamental para el entendimiento del uso de la tecnología en la formación del profesorado, teniendo en cuenta que, del mismo modo que la globalización impone una perspectiva de masificación, la comprensión sobre el efecto de este intercambio de informaciones, cuando utilizado para una superación de este escenario homogéneo y perverso, se vuelve un camino necesario para la contextualización de la formación del profesor a distancia.

De este modo, en una aproximación de la realidad de formación del profesorado en EaD, la formación inicial será más suficiente para acompañar la avalancha de desafíos puestos al ejercicio de la docencia.

Propuestas de formación continua o de formación para toda la vida imputan a la EaD un protagonismo delante de otras modalidades. No nos referimos a una formación inicial adecuada, sino de una formación profesional del profesorado para toda la vida, ya sea formación inicial o continua. Esta perspectiva ya se configura como un reto a los sistemas educacionales, pero, con el advenimiento de la EaD, estamos frente a las mejores condiciones de desarrollo de esta formación. Por un lado, la globalización tiende a conducir un proceso de estandarización cultural. Por otro, puede contribuir con esta necesidad de formación permanente con miras a un proceso constante de adecuación a las innovaciones tecnológicas cada vez más complejas de la sociedad en red, que influyen la propia naturaleza del trabajo del profesor.

Aún según Levy (2007, p. 157), en una segunda observación sobre la naturaleza del trabajo, propone que “Trabajar quiere decir, cada vez más, aprender, transmitir nuevos saberes y producir conocimientos”. Estas son tareas íntimamente relacionadas al trabajo docente y por su génesis son deberes del oficio de profesor. Sumada al ritmo acelerado de las informaciones, la formación docente requiere como resultado el pensar permanente sobre el papel del profesor con relación a su realidad. Según Moran (2000, p. 87), “la búsqueda de la visión de totalidad en el enfoque del aprendizaje y el desafío de superación de la reproducción del conocimiento” nos lleva a un educar para el uso democrático de las tecnologías educacionales. En este sentido, cabe conocer para, a partir de su atención y de una reflexión amplia, promover la transformación de su práctica como educador en una perspectiva de sociedad en red.

Considerando la evolución del uso de la herramienta tecnología para el ejercicio docente, Levy propone también una tercera reflexión que nos sirve de parámetro para analizar cómo potencializar la formación a distancia, cuando sugiere que:

[...] el ciberespacio apoya las tecnologías intelectuales que amplifican, exteriorizan y modifican numerosas funciones cognitivas humanas: la memoria (base de datos, hiperdocumentos, archivos digitales de todo tipo), la imaginación (simulaciones), la percepción (sensores digitales, telepresencia, realidades virtuales), el razonamiento (inteligencia artificial, modelización de fenómenos complejos). (LEVY, 2007, pág. 157).⁴

El análisis del autor de cómo las **tecnologías intelectuales** son dispuestas por el internet asume que ellas “[...] pueden ser compartidas entre numerosos individuos y aumentan, por lo tanto, el potencial de inteligencia colectiva de los grupos humanos”. (LEVY, 2007, p. 157). La idea de inteligencia colectiva presupone el fundamento de la sociedad en red. Sujetos que comparten visiones antagónicas o complementarias poniendo en choque diferentes puntos de vista en un debate colectivo. Así ocurre en la convergencia de ideas en localidades y situaciones diversas, constituyéndose en la base de la construcción colectiva de las experiencias y de las posibilidades de las nuevas miradas sobre sus propias condiciones. Estas posibilidades del uso de la tecnología en una sociedad en red presentan un campo profundamente fértil para la realización de una formación, también en red, que de hecho valore la experiencia del sujeto al conectarlo a partir de su escuela, con el mundo.

Siguiendo esta línea de raciocinio, en una relación entre los abordajes de Levy (2007) y de Santos (2009), consideramos la relevancia del uso de la tecnología para la difusión de la información compartida, así como para la producción de conocimiento calificado por el potencial transformador de su uso de forma crítica y contextualizada. Según las reflexiones de Santos, al señalar el lado perverso de la globalización se señalan también los huecos a ser llenados por medio del uso de esta misma tecnología para incorporarse a las luchas populares en la perspectiva de transformación de un mundo que se presenta perverso para esta misma población.

En este contexto:

⁴ [...] o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória (banco de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), imaginação (simulações), percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos). (LEVY, 2007, p. 157).

Es sobre estas bases técnicas (incluyendo la tecnología aquí) que las grandes empresas se apoyan para construir la perversa globalización de la que hablamos [...]. Pero estas mismas bases técnicas pueden servir para otros fines si se ponen al servicio de otras fundaciones sociales y políticas. (SANTOS, 2009, p. 20).⁵

Por lo tanto, la EaD parece ser una posibilidad de herramienta de transformación social. Su uso, fundamentado en perspectivas sociales y políticas transformadoras, en contrapunto a los llamamientos del mercado, tiende a contribuir para una educación que, de hecho achique distancias y promocióne una formación docente alineada a las expectativas transformación de la realidad. Si utilizada con este propósito estaremos frente a un instrumento capaz de ampliar las voces de los sujetos, de ponerlos en contacto con personas que piensan los mismos problemas o que comparten de las mismas dificultades sociales y, de ese modo, contribuir para el proceso de empoderamiento de estos sujetos.

Cabe señalar que el uso de las técnicas ocurre también en los espacios considerados marginales. Así, se observa la “[...] emergencia de una cultura popular que se sirve de los medios técnicos antes de exclusivos (excluidos de la) a la cultura de masas, permitiéndole ejercer sobre esta última una verdadera revancha o venganza” (SANTOS, 2009, p. 21). Según el autor, este momento de desarrollo tecnológico es el único en que pueblos tengan la oportunidad presente de estar en contacto unos con los demás, intercambiando experiencias y aplicaciones del conocimiento en sus realidades.

La diversidad cultural establecida por el contacto de sujetos en red permite una nueva forma de percepción sobre esta interacción. Para Santos (2009, p. 21), estamos viendo la propia biodiversidad”. Este entendimiento de sociodiversidad se acerca del concepto de sociedad en red de Castells (2009), a medida que alimenta el discurso de posibilidad de transformación de la realidad educacional a partir de la red, de la conexión y del intercambio permanente de experiencias entre realidades aparentemente distantes.

La construcción del conocimiento toma una nueva forma en esta realidad, pues las estructuras de planificación no se encuentran tan rígidas. En sustitución a los patrones curriculares generales, tradicionales y lineales nos deparamos con el surgimiento de patrones cada vez más singulares. Son nuevos espacios de conocimiento que sugieren un nuevo estilo de Pedagogía. Acorde con Levy (2007, p. 158), tal espacio “[...] favorece al mismo tiempo los aprendizajes personalizados y el aprendizaje colectivo en red”.

⁵ É nessas bases técnicas (incluindo aqui a tecnologia) que o grande capital se apoia para construir a globalização perversa de que falamos [...]. Mas, essas mesmas bases técnicas poderão servir a outros objetivos, se forem postas ao serviço de outros fundamentos sociais e políticos. (SANTOS, 2009, p. 20).

Luego, “[...] debemos preferir la imagen de espacios de conocimiento emergentes, abiertos, continuos, en flujos, no lineales, reorganizando acorde con los objetivos o los contextos, en los cuales cada uno ocupa una posición singular y evolutiva” (LEVY, 2007, p. 158). En este sentido, experiencia con los procesos de enseñanza y de aprendizaje encuentra en la educación a distancia un nuevo espacio de transformación, en que las tecnologías de la información y de la comunicación en la cibercultura definen una nueva forma de construcción del papel del profesor.

El profesor en las TICs debe ser “[...] incentivado a volverse un animador de la inteligencia colectiva de sus grupos de alumnos en lugar de un proveedor directo de conocimientos” (LEVY, 2007, p. 158). En esta perspectiva observamos que el papel del profesor debe ser, gradualmente, ampliado en un sentido de incentivador (mediador) del aprendizaje, alejándose de la visión tradicionalista liberal que valora el profesor como el detentor del saber acumulado.

El acceso a la información está al alcance de una tecla y por este motivo la clase tradicional tiende a caer en desuso por no alimentar más la sed de conocimiento del alumno conectado. Cabe señalar que el papel del profesor no es disminuido en este panorama, pues esta formación tiene las condiciones de elevar no solo el acceso a la enseñanza superior, sino también la de instrumentalizar el profesor en el acceso al mundo conectado, permitiendo la experiencia de una formación ya pensada y desarrollada en la perspectiva de la cibercultura.

Así, estamos frente a un desafío, en el que el camino sugerido para la potencialización del papel del profesor implica también la cuestión de la escuela. El papel transformador del uso de la tecnología en la educación presupone pensar una escuela diferente, aunque estas transformaciones sean pasibles de una interpretación relacionada al interés el mercado en el consumo de la tecnología.

En nuestra comprensión, el discurso de implementación de tecnologías en la escuela no puede ser por él mismo el único resultado esperado, constituyéndose, simplemente, en una instrumentalización. Sin embargo, es necesario que a partir de esta implementación la formación ocurra con el soporte tecnológico, aunque sea para propósitos emancipadores. El real factor transformador del uso de la tecnología en la educación es de valerse de un proceso pensado en este contexto del consumo y a partir de ahí promover lo que se espera de una educación emancipadora capaz de transformar la realidad de profesores, alumnos y de la escuela como espacio de construcción del saber.

Para Santos (2009), las artimañas del capital pueden ser superadas cuando utilizamos las herramientas en favor de la liberación. El uso de la tecnología en una perspectiva de

sociedad en red es por si solo una realidad, cuando viabiliza que sujetos de culturas, antes distantes y dispares, establezcan intercambios significativos de experiencias. De esa forma, tal práctica posibilita la construcción de conocimientos en favor de la libertad y, por consiguiente, sea emancipadora.

Así, alejándose del campo de la abstracción filosófica encontramos un nuevo contexto conectado y posible. Santos llama este conjunto de nuevas posibilidades de “universalidad empírica” (2009, p. 21), con condiciones reales de escrita de una nueva historia. El entendimiento de este proceso dinámico incide en la comprensión del proceso como un todo en que la investigación dialéctica de la realidad parta de fenómenos generales, amplios, suponiendo que el contexto de la formación docente es tanto influenciado por el universo donde se encuentra como es factor constituyente de la realidad.

Estamos acostumbrados a ambientes educacionales todavía permeados de tradicionalismo y/o de tecnicismo en el acto de enseñar. El uso de la tecnología sugiere una relación de poder diferente entre los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde, de un lado están los que dominan el uso de la técnica y, de otro, los que no la dominan. Esta relación de poder es la base del relacionamiento alumno/profesor en la enseñanza mecánica con una cobertura tecnológica. Nombramos esta práctica de tecnicismo, o sea, el uso de la técnica como herramienta que reproduce una concepción de educación. El proceso de enseñanza aprendizaje se vuelve lejano de la transformación de la realidad por intentar conjugar propuestas pedagógicas estandarizadas, homogeneizadora.

Una discusión importante en la actualidad nos remite a la reflexión sobre cómo la tecnología ha llegado al aula de clase. Aunque exista el discurso de la innovación y de la modernización, el uso de la tecnología de manera instrumental tiende a establecer la manutención del tecnicismo pedagógico. Observando esta manutención determinista del uso de la tecnología en la educación, encontramos en Barreto (2010, p. 36) que el uso de las TICs son la “[...] solución para todos los problemas, incluyendo los que extrapolan los límites educacionales.” El alejamiento de esta visión contribuye para una educación libertadora, capaz de fomentar bases pedagógicas más adecuadas a la realidad brasileña, en oposición al movimiento de estandarización percibido en la globalización.

Consideramos que el uso de la tecnología en aula de clase debe ser un paso a la apertura de posibilidades. Por cierto que la simple presencia de las TICs en la escuela no se constituye fundamental para mejoras cualitativas en los procesos educacionales. Pero “el divisor (hueco o fractura) digital no se resume a la presencia/ausencia de acceso [...], pero [...] a su inscripción en el escenario pedagógico” (BARRETO, 2010, p. 40).

Para Barreto, el uso de la tecnología como una posibilidad pedagógica se vuelve pasible a diversas formas de entendimiento y de instrumentalización en el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, defendemos una formación del profesorado contextualizada con el uso de social de la tecnología, de modo que los componentes tecnológicos sean caminos hacia una descubierta. El ambiente educacional, principalmente por medio de la EaD, es el espacio propicio para esta descubierta por tener un escenario bastante fértil para elevar este debate:

Lo que nos proponemos pensar es que el profesor, aunque parta de este lugar común y trate de hacer la misma educación “vieja” de la EaD de una manera más performativa, con nuevos recursos, es decir, la educación transmisiva y centralizada con el uso de las TIC, tendrá que enfrentarse a situaciones inusuales que causarán, al menos, una gran inestabilidad. Esta inestabilidad se convierte en un momento potencial para la reflexión sobre la educación, con la posibilidad de una resignificación del papel de la enseñanza, que conduzca a la transformación. (LAPA; PRETTO, 2010, p. 82).⁶

Estos mismos autores discuten que una problemática central entre la educación a distancia, la formación del profesorado y la precarización del trabajo docente reside en una formación tecnológica ofertada a profesores que tienen una amplia experiencia escolar reproductiva, lo que generaría una distorsión en la evaluación del uso de la tecnología en educación.

El tecnicismo pedagógico sería la reproducción de la pedagogía liberal la cual valora la educación tecnológica y, por lo tanto, instrumental, revestida del discurso de innovación. Aunque profesores sean instrumentalizados con relación al uso de la tecnología, la formación inicial no sería suficientemente capaz de insertarlo en una perspectiva de sociedad en red desde el contacto con el tema o por su simple reproducción en aula de clase. Sin embargo, no solucionaremos el problema del dominio de la tecnología de la educación y de la propuesta de sociedad en red con la enseñanza superior. La EaD es percibida como una posibilidad de mercado, y por ese motivo, asistimos a la larga difusión de esta modalidad de enseñanza en la oferta de cursos de formación del profesorado, siempre con el discurso de inclusión de este profesional en el mundo digital.

⁶ O que propomos pensar é que o professor, mesmo que parta desse lugar comum e procure fazer na EaD a mesma “velha” educação de forma mais performática, com novos recursos, isto é, a educação transmissiva e centralizada com o uso da TIC, ele terá que se confrontar com situações inusitadas que provocarão, no mínimo, grande instabilidade. Essa instabilidade torna-se um momento potencial para a reflexão sobre a educação, com a possibilidade de uma resignificação do papel docente, propiciando a transformação. (LAPA; PRETTO, 2010, p. 82).

Así, preparar el profesor para el ejercicio de la docencia, en el mundo moderno, no significa solo insertarlo en el contexto de esta modernidad. La inserción es un paso del proceso. La formación docente debe establecer conexiones entre el uso de la tecnología, la información, el saber teórico pedagógico y el conocimiento. Concordamos que la práctica pedagógica formativa en línea:

[...] exige la superación de las concepciones de la formación centradas en el campo de los recursos y las tecnologías o en el análisis teórico sobre las tecnologías en la sociedad y la educación, y se centra en la integración entre estos dos polos asociados a la experiencia en un contexto en línea y a la reflexión sobre esta práctica a la luz de las teorías que se articulan con las experiencias. (ALMEIDA, 2010, p. 72).⁷

Esta formación está relacionada a la praxis, en la conexión entre los saberes teóricos y el conocimiento desarrollado en el ejercicio profesional. Significa darle al profesor la oportunidad de una práctica reflexiva y contextualizada con la cibercultura. La formación para la actuación en una sociedad en red debe superar la visión tecnicista de la tecnología, permitiendo que el dominio de las TICs establezca una relación de transformación de la concepción de un mundo del profesor.

El avance en la oferta de formación de profesores en EaD demuestra una posibilidad de resignificar el papel del profesor en contrapunto y desde la perspectiva de la superación de un modelo hegemónico impuesto por el mercado. Así pues, partimos de una propuesta que tiene por objeto identificar los elementos emancipadores que contribuyen a la enseñanza de los profesionales formados en los cursos ofrecidos en la EaD.

En este sentido, la instrumentalización del profesorado para el uso de la tecnología no debería ser el objetivo principal de un proyecto de formación de profesores, sino proporcionar una nueva comprensión del uso de la EaD para la profesión docente. Los caminos de esta construcción se cruzan con la comprensión del poder del uso de la tecnología en el verdadero achicamiento de las distancias, superando la visión del mercado, produciendo una profundización del debate entre los sujetos que se conectan y desde ellos promueven el uso de la tecnología en el mejoramiento de sus vidas.

Nos enfrentamos a un choque entre el uso técnico de la EaD, al servicio del mercado, y el uso pedagógico y transformador de la técnica. El ajuste realizado desde esta perspectiva

⁷ [...] exige a superação de concepções de formação centradas no domínio de recursos e tecnologias ou na análise teórica sobre as tecnologias na sociedade e na educação e volta-se para a integração entre esses dois polos associados com a experiência em contexto on-line e com a reflexão sobre esta prática à luz de teorias que são articuladas com as experiências. (ALMEIDA, 2010, p. 72).

debe favorecer su uso pedagógico, poniendo la tecnología al servicio de la transformación de la pedagogía.

En este sentido, el profesor y su práctica docente son fundamentales para el desarrollo de una educación libertadora, y su formación, cuando se ofrece a distancia, debe estar alineada con esta perspectiva. Se trataría de una educación que busca romper las barreras y superar los obstáculos para el acceso. Un proceso de transformación, incluyendo al propio profesor, en la superación de la lógica tecnicista del uso de la tecnología. En este panorama de transformación, encontramos la siguiente reflexión:

[...] un replanteamiento significativo de la educación es inconcebible sin la correspondiente transformación del marco social en el que las prácticas educativas de la sociedad deben cumplir sus funciones vitales e históricamente importantes de cambio. (MÉSZAROS, 2008, p. 25).⁸

El hacer (competencias) didáctico del profesor suele ser contextualizado con los diferentes saberes (DANTAS, 2017) desarrollados desde la formación inicial, en aula de clase, viabilizados por la tecnología. Sin embargo, si esta práctica docente se pauta en el simple uso instrumental de la tecnología podrá incurrir en el error de la mantención del sistema, el enclaustramiento y, por lo tanto, la alienación de la sociedad.

Para que el cambio ocurra debe considerarse la pertenencia y la práctica docente debe constituir la materialización del cambio social. Para nosotros, este enfoque debe considerar al profesor como un profesional dotado de conocimientos, habilidades y experiencias que le permitan el contacto, el uso adecuado de la tecnología y la aplicación en su trayectoria docente, promoviendo la expansión de lo que aquí adoptamos como sociedad en red durante la práctica educativa. No es concebible que los profesores sean reproductores de modelos ajustados al mercado, sino productores de conocimientos, prácticas y saberes que contribuyan a la transformación de las localidades atendidas por la EaD.

Para que estos resultados se produzcan dentro de los sistemas educativos, el primer paso considerado sería la capacitación de los maestros. Si la tecnología educativa puede servir a los intereses transformadores de la realidad, la formación de los profesores en esta perspectiva significa formar a los sujetos responsables de su uso como profesionales y responsables de los sistemas educativos. La formación de instructores y la ampliación de esa formación contextualizada con la práctica docente significa prestar especial atención al enfoque pedagógico, más que al técnico.

⁸ [...] uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

Consideraciones finales

En este artículo, proponemos analizar la formación de los profesores en EaD desde la perspectiva de la Sociedad de la Red. De esta manera, señalamos algunas reflexiones que esbozaron esta síntesis. Por lo tanto, considerando eso:

- Mientras iniciativas educacionales sistémicas buscan una estandarización de resultados, alineadas a las expectativas de la globalización en detrimento de una apertura a las contradicciones y a la diversidad, podrán sacar la autonomía del profesor y descontextualizar el principio emancipador de la acción educativa. El resultado más aproximado de este proceso tiende a ser la precarización de la profesión docente.

- La relación del profesor como sujeto de aprendizaje debe ocurrir de modo dialéctico. Una sociedad en red debe fundamentarse en una red de conexiones que permita al sujeto el intercambio de informaciones y su propio reconocimiento como miembro de la comunidad. Caso ocurra un distanciamiento entre sujetos, ocasionando por la estandarización de resultados y comportamientos, tanto el proceso social será desconstruido de la colectividad y del social, como podrá causar sufrimiento al sujeto profesor.

- Desde la perspectiva histórico dialéctica, el profesor ejerce una actividad que permite su reconocimiento como sujeto social y promueve una práctica de la realidad transformadora, el escribir de la historia concreta. Cuando el proceso educacional se aleja de la sociedad y de su papel transformador ocurre un proceso de alienación de este profesor con relación a su trabajo.

- La formación del profesorado se entiende como un instrumento de transformación de esta realidad. Aunque el profesor ejerciendo una función que presupone un distanciamiento de esta alienación será en su formación que los debidos cuidados cuanto a su poder transformador deberán estar previstos.

- Para Levy (2007), siendo el conocimiento efímero, poco duradero, debido al avance tecnológico, cabe a la humanidad superar tales dificultades y pensar desde el punto de vista colectivo. Así el conocimiento a aspirar será, aunque breve, colectivo, por lo tanto, significativo.

- Es a través de la educación que podremos romper con el panorama perverso de la sociedad y por eso ponemos la formación docente en la sociedad en red en un nivel de destaque entre las acciones de superación de esta lógica dominante. Tal afirmación puede permanecer provocadora y utópica en el sentido de que, de todo mundo, puede llevar a señalar

el poder de la élite que detiene el capital cultural de modo a aprender individualmente, como nos hace recordar Huxley (2014). Todavía, considerando la realidad social en que nos encontramos, quizás sea estratégico pensar, producir, conocer y aprender colectivamente para saber desarmar las armadillas que el mundo capitalista prepara para el proletariado.

- Es necesario creer en la utopía, a ejemplo de Marcusci (2015), al defender la utopía y la dialéctica de la liberación, pues, una vez unida, esta clase podrá volverse poderosa y logrará la emancipación. Los tales de los huecos que nos referimos son exactamente estos. Mientras el sistema está pensando que educa en dosis homeopáticas, nosotros, proletariado, disfrutamos de estos huecos para preparar la transformación.

- Defendemos que una educación a distancia transformadora parta de experiencias docentes colectivas de la práctica social y de la realización del trabajo docente contextualizado con las perspectivas sociales del local donde se lo realizará. Como la tecnología puede ser comprendida como un instrumento estructurador de una práctica educacional, será necesario que el profesor se apodere de sus características y esté insertado en una acción formativa que permita una experiencia real de conectividad para que, a partir de ahí, sea capaz de reflexionar entre el instrumento y los resultados sociales de su uso se acerca del empoderamiento del sujeto en el uso de la tecnología, cuando su relación supera la reproducción o la simple instrumentalización.

Por lo tanto, para nosotros, la formación de profesores, en una sociedad en red, se entiende como una posibilidad de transformación social basada en la formación productiva de conocimientos y habilidades en el campo de la cibercultura, destacando el vínculo entre la cultura y la educación. Se trata, en definitiva, de una acción formativa que va más allá de los límites del propio campo educativo, fortaleciendo culturas y valores en lugares nunca alcanzados.

AGRADECIMIENTOS: DPI/UnB, FAPDF, IFB.

REFERENCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Transformações no trabalho e na formação docente na educação a distância on-line. *In:* SOMMER, L. H. (Org.). Educação a Distância e Formação de Professores: problemas, perspectivas e possibilidades. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p. 67-77, nov. 2010.

BARRETO, R. G. Configuração da política nacional de formação de professores a distância. *In:* SOMMER, L. H. (Org.). Educação a Distância e Formação de Professores: problemas, perspectivas e possibilidades. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p. 33-45, nov. 2010.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

CASTRO, F. R.; FERNANDES, M. L. B. A Formação de Professores a Distância: Aproximações e caminhos para uma formação emancipadora. *In: Simpósio Internacional de Educação a Distância*. São Carlos, SP.: UFSCAR, v. 1, 2016.

DANTAS, O. M. A. N. A. A tessitura da docência universitária. *In: FARIAS, I. M. S. de; THERRIEN-NÓBREGA, S. M.; MORAES, L. C. S. de (Orgs.). Formação e desenvolvimento profissional em educação*. São Luís: EDUFMA, 2017. p. 242-263.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 2002.

HUXLEY, A. **Admirável mundo novo**. Trad. Vidal de Oliveira. 22. ed. São Paulo: Biblioteca azul, 2014.

KENSKI, V. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

LAPA, A.; PRETTO, N. L. Educação a distância e precarização do trabalho docente. *In: SOMMER, L. H. (Org.) Educação a Distância na formação de professores: problemas, perspectivas e possibilidades. Em aberto*, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010.

LEVY, P. **Cibercultura**. Trad: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2007.

MARCUSE, H. **O homem unidimensional: estudos da ideologia da sociedade industrial avançada**. São Paulo: EDIPRO, 2015.

MÉSZÁROS, I. **A Educação Para Além do Capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAN, J. M. **Mudanças na comunicação pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2000.

REIS, A. **Sociedade.com: como as tecnologias digitais afetam quem somos e como vivemos**. Porto Alegre: Arquipélago editorial, 2018.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 18. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

TURNER, D.; MUN Z, J. **Para os filhos dos filhos de nossos filhos: uma visão da sociedade internet**. São Paulo: Summus, 2002.

Cómo referenciar este artículo

DANTAS, Otília Maria A. N. A.; CASTRO, Fernando Rodrigues de. Formación de profesores en educación a distancia para la sociedad de red. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1205-1220, jul./set. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i3.12977>

Enviado el: 30/09/2019

Revisiones requeridas el: 18/10/2019

Aprobado el: 24/10/2019

Publicado el: 20/002/2020