



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS



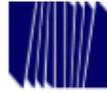
**Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI.
Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y
cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.**

Tesis Presentada como Requisito Parcial para Optar al Título de Doctor en Educación

Autor: Carlos Giovanni Campiño Rojas

Tutor: Dra. Nelmir Marrero

Caracas, febrero de 2024



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
RECTORADO

N° 20240134-57-130

**“REPENSANDO LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA EN LOS UMBRALES
DEL SIGLO XXI. PEDAGOGÍA CRÍTICA FRENTE A LA INCIDENCIA DE LA
POSTMODERNIDAD, NEOLIBERALISMO Y CULTURA DIGITAL EN TIEMPOS
DE PANDEMIA Y POSTPANDEMIA”**

*POR: Carlos Giovanni Campiño Rojas
Pas. AU172016*

Tesis del **Doctorado de Educación**, aprobada en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los 17 días del mes de enero de 2024.



Dra. Nelmir Marrero
C.I. N.- 6.849.653
(Tutor)



Dra. Mariela Alejo
C.I. N.- 6.861.762



Dra. Yuly Esteves
C.I. N.- 11.204.758



Dra. Zulay Pérez
C.I. N.- 6.226.881



Dra. Cecilia Peña
C.I. N.- 10.794.424

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el N° de Control:



2 024613 457130

Dedicatoria

A Isabella Campiño Moreno; el instante más sublime de mi vida, sucesora de mi conocimiento.

Reconocimiento

A mis padres, por su colosal apoyo afectivo y moral; a mis familiares y amigos por la confianza depositada en mí, a mi querida esposa Ginna Moreno, compañera de existencia que decidió sintonizar su vida al diapasón de la mía, a mis estudiantes y demás compañeros rectores y docentes que avivaron la llama de la investigación y la loable pero paradójicamente vulnerable vocación docente. Finalmente, a la asesora de tesis y al Centro de Estudios E Investigaciones de Directivos Docentes de Nariño – CEIDIDNAR- por apostar a la construcción de un país de menos corbatas y más neuronas.

A ellos, muchas gracias.

Índice

LISTA DE TABLAS.....	ix
LISTA DE FIGURAS	11
RESUMEN	14
Introducción.....	16
CAPÍTULO I	20
El problema.....	20
Planteamiento del problema.....	20
Contexto del problema	22
Preguntas de investigación.	23
Pregunta general.....	24
Preguntas específicas.	24
Objetivos de la investigación.....	25
Objetivo General	25
Objetivos específicos	25
Justificación.....	26
CAPITULO II	30
Marco referencial	30
Antecedentes	31
A nivel internacional.....	31
Pedagogía crítica.....	31
Influencia de la postmodernidad en la educación.....	31
Influencia del neoliberalismo en la educación.....	32
Cultura digital y educación	32
Educación en tiempos de pandemia	33
A nivel nacional.	33
Marco teórico.	34
Posmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en el contexto educativo global.....	34
Posmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en el contexto educativo latinoamericano.	46
Cultura digital a nivel nacional e internacional.	50

Pedagogía crítica y decolonial a nivel nacional e internacional.	56
Impacto de la pandemia y postpandemia en el sistema educativo latinoamericano parcialidad Colombia.....	59
Teorías y enfoques derivados del estado de arte y marco referencial de la investigación.....	64
Teoría sistémica.	64
Teoría en red	73
Enfoques.	79
Abordaje teórico- epistemológico propio de la investigación	87
Coyuntura modernidad - postmodernidad educativa latinoamericana. Una radiografía al cerebro de la escuela del siglo XXI.	87
Del phono sapiens a la infocracia. Disertación en torno a la zona de confort del enjambre digital.....	95
Diagnóstico, fuentes de información y estadísticas.....	105
Efectos adversos, patologías, obsesiones, trastornos y dependencias.	107
Panorama nacional.	109
Cifras y daños colaterales.	110
La escuela teledirigida o educación 3.0. Una reflexión en contra del rebaño digital.....	116
Espejismos de reforma. La extrapolación del modelo neoliberal a la escuela pública.	129
Una singular modernización educativa con impronta postmoderna	134
Pedagogías decoloniales del sur.....	139
De la educastración a las pedagogías decoloniales del sur de las galeras	148
De cifras y algoritmos. Una reflexión en contra de la evaluación educativa estandarizada.....	155
Dicotomías políticas engendradas en el seno del financiamiento de la educación latinoamericana	159
Luces y sombras que envuelven a la evaluación educativa por competencias.....	164
Tragicomedia educativa. Aventuras y desventuras de un docente.....	169
CAPÍTULO III	179
Marco metodológico.....	179
Paradigma de la Investigación	181

Fases seguidas en el proceso de investigación con enfoque mixto.	182
Enfoque de investigación.	185
Tipo de investigación.	187
Informantes clave.	190
Categorías, subcategorías, variables y sub variables de investigación.	194
Triangulación de la información.	195
Punto de saturación de la información.	198
Software.	199
Validez y confiabilidad de la investigación.	200
Pentadimensionalidad y pedagogía de la investigación.	201
CAPÍTULO IV.	205
Análisis de resultados y datos.	205
Consolidados por categorías y variables de estudio.	209
Análisis e interpretación de resultados arrojados en el cuestionario colegio privado Champagnat Ipiales.	210
Resultados estadísticos cuestionario sector educativo Colegio Champagnat Pasto.	214
Consolidado de variables.	219
Análisis e interpretación de resultados arrojados en el cuestionario colegio privado Champagnat Pasto.	220
Resultados estadísticos cuestionario sector educativo Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario- Nariño.	225
Consolidado por variables.	230
Análisis e interpretación de resultados arrojados en el cuestionario Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen e Institución Educativa Técnica agropecuaria José María Hernández.	230
Resultados estadísticos cuestionario sector educativo Institución Educativa técnica agropecuaria José María Hernández – Pupiales.	234
Comparativo sector Educativo Público versus sector Educativo Privado Ipiales- pasto, departamento de Nariño; Colombia.	239
Análisis e interpretación de resultados comparativo sector educativo público y privado departamento de Nariño.	247

Estrategias de solución derivadas de los resultados de investigación.	252
Objetivo General de formato solicitud validación de instrumentos.....	257
Objetivos específicos formato solicitud validación de instrumentos	257
CAPÍTULO V	261
Conclusiones	261
Recomendaciones	265
Referencias	267
Anexo	¡Error! Marcador no definido.

LISTA DE TABLAS

TABLA	Pp
Tabla 1 Fases mixtas del proceso investigativo	182
Tabla 2 Informantes clave	191
Tabla 3 Técnicas, instrumentos y métodos de recolección de información	193
Tabla 4 Análisis de resultados y datos	205
Tabla 5 Comparativo integral sector educativo público: Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario, Institución educativa técnica agropecuaria José maría Hernández Pupiales	247
Tabla 6 Formato solicitud validación de instrumentos a través de juicio de expertos	254

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	Pp
Figura 1 Referentes teóricos epistemológicos.....	63
Figura 2 Diseño metodológico gráfico	189
Figura 3 Triangulación de la información.....	197
Figura 4 Pentadimensionalidad y pedagogía de la investigación.....	204

Lista de graficas

Grafica 1. Consolidado cuadro comparativo de variables Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen.....	213
Grafica 2. Consolidado cuadro comparativo de variables Colegio Champagnat Pasto	219
Grafica 3. Consolidado cuadro comparativo de variables Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario – Nariño.	229
Grafica 4. Consolidado cuadro comparativo de variables Institución Técnica agropecuaria: José María Hernández	238
Grafica 5. Consolidado cuadro comparativo de variables Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario- Nariño.	242
Grafica 6. Comparativo neoliberalismo	244
Grafica 7. Consolidado integral de variables Colegios focalizados.....	246
Grafica 8. Aportes teórico epistemológicos generados en la investigación.....	254

Lista de anexos

Anexo 1. <i>Cuestionario características de los establecimientos educativos focalizados del departamento de Nariño</i>	278
Anexo 2. <i>Cuestionario características de los estudiantes establecimientos educativos focalizados del departamento de Nariño</i>	280
Anexo 3. <i>Clasificación de las preguntas según las variables de estudio: cuestionario 1 Características de los establecimientos educativos</i>	282
Anexo 4. <i>Clasificación de las preguntas según las variables de estudio: cuestionario 2. Características de los estudiantes</i>	284
Anexo 5. <i>Guion diario de campo</i>	286
Anexo 6. <i>Formato de grupo focal</i>	288
Anexo 7. <i>Guía de análisis documental</i>	290
Anexo 8. <i>Entrevista semiestructurada</i>	291
Anexo 9. <i>Plantillas para recolección de datos</i>	293
Anexo 10. <i>Matriz de análisis de artículos científicos</i>	299
Anexo 11. <i>Resultados estadísticos y corrida de datos software ANOVA y SAS 2.0</i>	307

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS.
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN LABORATORIO SOCIO-EDUCATIVO**

**REPENSANDO LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA EN LOS UMBRALES
DELSIGLO XXI. PEDAGOGÍA CRÍTICA FRENTE A LA INCIDENCIA DE LA
POSTMODERNIDAD, NEOLIBERALISMO Y CULTURA DIGITAL EN TIEMPOS DE
PANDEMIA Y POSTPANDEMIA.**

**Tesis Presentada como Requisito Parcial para Optar al Título de Doctor
en Educación**

Autor: Carlos Giovanni Campiño Rojas

Tutor: Dra. Nelmir Marrero

Fecha: 26 de junio de 2023

RESUMEN

La tesis doctoral es el resultado de una investigación minuciosa centrada alrededor del acontecimiento educativo latinoamericano, afectado virtualmente por anómalos de época tales como: Postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia. En este orden de ideas, el trabajo partió del paradigma pragmático, con enfoque investigativo mixto con miras a generar aportes teóricos y proponer estrategias de solución encaminadas a mitigar su incidencia al interior de la anatomía y arquitectura educativa latinoamericana, en la cual se hará un particular énfasis en el contexto educativo colombiano. Con base a lo expuesto y en sintonía con el objetivo general de la investigación: Generar aportes teóricos a partir del impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, se logró desentrañar el modus operandi, alcances y limitaciones. Desde la puesta en marcha del enfoque multimétodico respaldado a su vez por el insumo de la pedagogía crítica y el enfoque decolonial, se dio respuesta al objeto de estudio desde la línea de investigación denominada: laboratorio socio-educativo que permitió no solo mejorar la educación en Colombia, sino además adelantar acciones educativas transformadoras, situadas y reflexivas, gracias al uso de la pedagogía crítica, uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación y desarrollo de competencias blandas tales como pensamiento crítico, disruptivo, reflexivo y lectura

crítica que dieron respuesta a cuatro de los objetivos del plan nacional decenal de educación de Colombia años 2016-2026.

Descriptores: educación, postmodernidad, neoliberalismo, cultura digital, pedagogía crítica.

Introducción

La educación latinoamericana, enfrenta hoy en día tensiones y desafíos derivados del accionar de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia del COVID-19. Frente a esta problemática latente, surge la necesidad de repensar la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI desde una perspectiva crítica y reflexiva que permita no solo identificar las fortalezas y debilidades del sistema educativo actual; sino a la par diseccionar su arquitectura y anatomía para finalmente proponer alternativas de solución encaminadas a contener el influjo desmesurado de estos anómalos de época.

En este contexto, la presente investigación apunta a analizar de manera crítica, compleja e interdisciplinaria la educación latinoamericana en el contexto actual y con base a esta desconstrucción, proponer alternativas de transformación desde la perspectiva de la pedagogía crítica y el enfoque decolonial que se perfilan como los salvavidas educativos de turno.

Bajo este entendido, la investigación se remonta a estudios transdisciplinarios y transfronterizos que han abordado la problemática de la educación en América Latina y han explorado la pertinencia de la Pedagogía crítica como herramienta de transformación socio cultural. Algunos de estos trabajos son: "Educación, tecnología y cambio social en América Latina" de Torres y Puiggrós (2014) y "La educación en América Latina: presente y futuro" de UNESCO (2009).

Asimismo, se espera que los resultados y conclusiones derivadas de esta investigación se consoliden en referentes epistemológicos para la toma de decisiones y la implementación de políticas públicas más justas, pertinentes, contextuales y equitativas que permitan minimizar el efecto adverso de automatización laboral y educativa, privatización de la educación, indiferencia relajada, inmanentismo, datismo y pérdida del componente teleológico de la educación.

En este orden de ideas, la estructura de la tesis doctoral se organiza en seis capítulos que se describen a continuación:

El Capítulo I. Sitúa formalmente el problema de investigación, en el que se presenta el título de la tesis que da apertura a la discusión epistemológica en mención. Junto al título emerge la introducción que caracteriza las particularidades del estudio y contextualiza al lector acerca de su aparataje teórico, naturaleza y generalidades. Posteriormente se exhiben los antecedentes teóricos, junto con el planteamiento del problema. En seguida se despliegan los objetivo general y específicos que respaldan las preguntas de investigación y se entrecruzan con las variables y categorías de estudio propuestas, para finalmente demostrar la pertinencia del por qué y el para que de la investigación desde la justificación que a su vez contempla los alcances y limitaciones a las que se encuentra expuesto el citado estudio.

El Capítulo II. Marco Teórico, se expone los antecedentes, el estado del arte, referentes teóricos, junto con la literatura especializada que permiten evocar teorías y enfoques que sustentan la investigación, así como entretener el constructo teórico , metodológico , ideológico y epistemológico del tema en mención, dejando entrever las diferentes posiciones enfoques, corrientes, tendencias y conceptos derivados de los fenómenos educativos: postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia, el cual será conceptualizado y problematizado desde el insumo de la pedagogía crítica y el enfoque decolonial que permite tejer polifonías e intertextualidad entre autores y obras.

Posteriormente se da apertura al debate teórico-epistemológico que respalda los capítulos y subcapítulos que cimientan la tesis doctoral los cuales permiten confirmar de manera explícita la disertación existente entre Neoliberalismo, postmodernidad y cultura digital; así como constatar su incidencia dentro del sistema educativo latinoamericano parcialidad Colombia

El Capítulo III. Se enfoca en el Diseño y marco metodológico, en el cual se describe el paradigma, enfoque, tipo de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, triangulación de la información, software, entre otros aspectos propios del diseño metodológico. En este capítulo, se detalla el diseño investigativo en el que se encauza la tesis doctoral. De igual forma se describe el tipo de

estudio con el que se identifica el trabajo, se define el método, seguido de la población y muestra seleccionada con la que se va a trabajar lo cual permitirá organizar la información y tabular los datos recabados.

El Capítulo IV. Se centra en el análisis de resultados, en el cual se presentan y discuten los hallazgos. Se habla por tanto del análisis de resultados y la triangulación de la información, tomando como referencia el paradigma cualitativo, y el diseño completamente al azar que utiliza la prueba del rango múltiple Duncan para tabular los resultados estadísticos recolectados, los mismos que serán presentados en matrices, gráficas y cuadros gracias a los recursos técnicos de Excel y The system SAS respectivamente. Finalmente, en este aparte se discrimina de manera detallada el análisis de la información recolectada y se llega a la esquematización de campos semánticos que facilitan su interpretación y confrontación con los conceptos de autores de primera orden citados dentro del marco teórico.

El Capítulo V. Se enfoca en las Conclusiones, en el cual se resumen los principales hallazgos y se responden a la pregunta de investigación. En el Capítulo V, se presenta de manera sistemática y organizada una conclusión por cada uno de los objetivos investigativos propuestos, los mismos que respaldan las preguntas de investigación consignadas en el capítulo I. Las conclusiones derivadas del estudio propuesto evidencian de manera concreta las proposiciones lógicas, semejanzas y diferencias existentes entre las unidades incluidas en las categorías de educación, postmodernidad neoliberalismo y cultura digital respectivamente.

En el Capítulo VI, denominado recomendaciones, se sitúan las sugerencias, encargos y recomendaciones congruentes con los hallazgos y resultados afines a la investigación. En este sentido las recomendaciones derivadas del estudio sugieren mejorar el sistema educativo latinoamericano parcialidad Colombia desde la puesta en marcha de la pedagogía crítica y decolonial; así como insinuar a los ministerios de educación elaborar acciones específicas para contrarrestar el fenómeno educativo postmoderno para finalmente inspirar investigaciones futuras derivadas del estudio propuesto.

En el último apartado se presentan las referencias bibliográficas que agrupan la literatura especializada y las fuentes de consulta utilizadas, llamasen: libros, artículos o fuentes de Internet traídas a colación dentro de la búsqueda de la información de primer orden, segundo orden y tercer orden. Finalmente, se relacionan los anexos que dan fe del trabajo metodológico realizado.

CAPÍTULO I

El problema

Planteamiento del problema

En la última década, la educación en América Latina, ha experimentado una serie de transformaciones profundas que han comprometido aspectos trascendentales tales como : objetivos, currículo real, formal y oculto, metodología, pedagogía y didáctica gracias a la incidencia de la cuarta revolución industrial, capitalismo cognitivo, robótica, inteligencia artificial, realidad virtual, infocracia y dataísmo inmersas en el coctel ideológico de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital que han trastocado de manera disruptiva los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A ello debe sumarse la emergencia sanitaria global provocada por la estela de la pandemia del COVID-19 quien generó una crisis socioemocional sin precedentes, en América Latina y el mundo. En este orden de ideas, repensar la educación y proponer alternativas innovadoras y transformadoras que permitan garantizar la educación presencial, crítica y emancipadora; así como una educación trascendente, disruptiva, pertinente, inclusiva y transcultural en tiempos de crisis, resulta urgente, así como necesaria toda vez que el sistema educativo latinoamericano en particular colombiano se encuentra en crisis y prolongado debate.

Por tanto, el planteamiento del problema de la tesis doctoral "Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia" se enfoca en la necesidad de repensar el sistema educativo latinoamericano, particularmente Colombia a la luz de los cambios socioeconómicos, culturales y digitales generadas por estos fenómenos. Así mismo el problema de investigación, se abordó desde la línea de investigación UPEL, denominada laboratorio socio-educativo, la cual apunta a crear ecosistemas investigativos, y comunidades de investigadores con una visión crítica, comprometidos con la transferencia y generación

de nuevo conocimiento que posea, en equilibrio, las cualidades de rigor científico y pertinencia social.

De otra parte y no menos importante es que la investigación se abordó desde los objetivos del plan nacional decenal de educación años 2016-2026 de Colombia, entre los cuales están: 1. Trabajo en la formación de competencias ciudadanas, en el desarrollo humano y en personas responsables con la sociedad y con el medio ambiente, que contribuyan a las transformaciones que requiere el país. 2. Seguimiento a la implementación de las políticas y toma de decisiones sectoriales apoyadas en sistemas de información robustos. 3. Construcción de una estrategia de financiación del sector en el mediano y largo plazo. 4. Desarrollo de estrategias de formación y evaluación de los docentes y finalmente 5. Desarrollo de currículos educativos pertinentes, que hagan uso cada vez más de tecnologías de la información y las comunicaciones. Objetivos que presentan una afinidad estratégica tanto con la línea de investigación; así como con los objetivos particulares de estudio.

En este sentido, el planteamiento del problema se encuadra en la siguiente pregunta: ¿Cómo repensar la educación en América Latina en el contexto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital?, ¿cómo puede la pedagogía crítica ayudar a enfrentar los desafíos que impone la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación colombiana?, y cómo se puede adaptar y transformar el sistema educativo para satisfacer las necesidades de la sociedad actual y futura?

Para responder a estas preguntas, se plantea como objetivo general de la investigación: generar aportes teóricos a partir del impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, con el fin de repensar la educación y proponer estrategias de solución.

Según Giroux (2013), la pedagogía crítica busca cuestionar y transformar las estructuras sociales y culturales que perpetúan la desigualdad y la injusticia, y se enfoca en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con el cambio social. Por otro lado, autores como Bauman (1997) y Harvey (2007) han señalado los efectos de la

globalización y el neoliberalismo en la sociedad contemporánea, lo que ha llevado a una creciente desigualdad y exclusión social.

En este contexto, la pandemia ha puesto de relieve la necesidad de repensar y transformar el sistema educativo para poder adaptarse a la nueva realidad. Autores como Toffler (1985) y Castells (1996) han señalado la importancia de la educación en la era digital, en la que se requieren habilidades y competencias específicas para enfrentar los retos del mundo globalizado y tecnológico.

Por lo tanto, el planteamiento del problema se centra en la necesidad de repensar el sistema educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en el contexto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital, y demostrar con ello, cómo la pedagogía crítica puede contribuir a la transformación de dicho sistema educativo propio de los umbrales del siglo XXI.

Contexto del problema

La educación en América Latina durante los cinco últimos años, ha sido objeto de profundos cambios y transformaciones impulsados por diversos fenómenos sociales, culturales, políticos, virtuales y económicos. Entre estos fenómenos destacan la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital, los cuales han tenido una importante incidencia en los procesos educativos y en la forma en que se entiende y se practica la educación en la región.

En el contexto de la postmodernidad, autores como Lyotard (1993), han destacado la importancia de la diversidad cultural y la fragmentación del conocimiento, lo que ha llevado a cuestionar los paradigmas educativos tradicionales y a buscar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, el neoliberalismo ha promovido la privatización de la educación y la reducción del papel del Estado en la educación, lo que ha generado una brecha educativa entre los sectores más desfavorecidos de la sociedad. En este sentido, autores

como Harvey (2007), han analizado los efectos negativos del neoliberalismo en la educación y en la sociedad en general.

Finalmente, la cultura digital ha transformado radicalmente la forma en que las personas acceden y procesan la información, lo que ha generado nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, así como nuevos desafíos para la educación. En este sentido, Castells (2014), ha analizado la influencia de la cultura digital en la educación y en la sociedad en general.

Además, la pandemia del COVID-19 ha generado una situación de crisis sanitaria y social sin precedentes, que ha impactado significativamente en la educación en América Latina y en el mundo. En este contexto, se hace necesario repensar la educación en la región y proponer alternativas innovadoras y transformadoras que permitan garantizar el derecho a la educación en tiempos de crisis.

En este sentido, la tesis doctoral "Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia" se enfoca en analizar la relación entre la pedagogía crítica y la educación en América Latina en el contexto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital, y proponer alternativas de transformación desde una perspectiva crítica y reflexiva que permitan garantizar el derecho a la educación en tiempos de pandemia y postpandemia.

Preguntas de investigación.

Junto con los objetivos, se estructura la pregunta de investigación que indaga aquello que se desea saber; en este caso en particular conocer el impacto del fenómeno neoliberal, postmoderno y digital dentro de la educación latinoamericana, parcialidad Colombia. Por tanto, llegar a plantear estas preguntas, implica entre otras cosas evaluar cuáles son los vacíos investigativos que podemos compensar; de tal manera que la

pregunta de investigación se caracterice por ser directa, y permita minimizar la distorsión, (Hernández Sampier, R. Fernández Collado, C, Baptista Lucio, C. 1991).

En consecuencia, la pregunta de investigación, condensa aspectos teóricos, temáticos, metodológicos y empíricos, y constituye el eje transversal del proceso de indagación concebido como la manifestación estructurada, ordenada, trasmisible, legible y precisa de una idea que inicialmente se perfiló como vaga, o confusa y que con el trasegar investigativo se perfecciona a tal punto de presentarse como actual, viable precisa y concisa como es el caso de educación y postmodernidad. Si bien es cierto no existe una fórmula o receta estandarizada para redactar las preguntas de investigación, estas deben aclararse y delimitarse para esbozar el área o problema y sugerir actividades pertinentes para la investigación tal y como lo sostiene Levin, (1979).

En este sentido el contexto latinoamericano, parcialidad Colombia en el que se inscribe el estudio evidencia la delimitación de la pregunta de investigación, a la par que indaga por las causas y efectos -principio de causalidad-derivadas de la tensión entre educación y postmodernidad. Por lo expuesto anteriormente se plantean las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta general.

¿Cómo inciden la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación latinoamericana, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, y cómo puede la pedagogía crítica contribuir a transformarla?

Preguntas específicas.

¿De qué manera incide la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación latinoamericana parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y pos pandemia?

¿En qué medida la pandemia y postpandemia del COVID-19, ha afectado la educación en América Latina y cómo se han adaptado las prácticas pedagógicas a esta nueva realidad?

¿De qué manera puede contribuir la pedagogía crítica y decolonial a transformar la educación en América Latina en el contexto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital?

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Generar aportes teóricos a partir del impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, con el fin de repensar la educación y proponer estrategias de solución.

Objetivos específicos

- Comprender el impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo Latinoamericano, parcialidad Colombia a través del insumo de la pedagogía crítica.
- Analizar críticamente las políticas y prácticas educativas postmodernas, neoliberales y digitales presentes en el sistema educativo colombiano en tiempos de pandemia y pospandemia.
- Establecer estrategias de solución encaminadas a contrarrestar la incidencia del fenómeno neoliberal, digital y postmoderno al interior del contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia.

- Analizar el impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, con el fin de proponer estrategias de solución encaminadas a mitigar su incidencia.

Estos objetivos son alcanzables porque están basados en una revisión detallada de la literatura y en una metodología adecuada. Son medibles porque se pueden evaluar a través de la revisión bibliográfica y del análisis de los resultados obtenidos en la investigación. Son trascendentales porque buscan contribuir al mejoramiento de la educación en América Latina y son pertinentes porque se relacionan directamente con el problema de investigación y los antecedentes teóricos identificados.

Justificación

“Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo, y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia”, surge de la necesidad de estudiar de manera compleja estos fenómenos , con el fin de diseñar un plan de contingencia capaz de contener su embestida y transformar la educación en Colombia para adaptarse a los retos actuales de la sociedad del conocimiento y la información y así responder a las demandas de una educación híbrida, globalizada, interconectada, neoliberal, postmoderna, digital, justa, equitativa y democrática tal y como lo plantean los objetivos estratégicos del plan nacional decenal de educación 2016-2026 que se convierte en la política pública que marcará el norte de Colombia en educación en los próximos 10 años. En dicho plan decenal se contempla como desafíos prospectivos : “fomentar el desarrollo de competencias en usos de TIC, requeridas por el ciudadano del siglo XXI”, “promover la formación permanente de docentes mediante modelos, planes y programas pertinentes y contextualizados que desarrollen la investigación y el uso crítico y reflexivo de las TIC, para la transformación continua de sus prácticas”, “ desarrollar competencias

duras (técnicas y laborales) y blandas (axiológicas y para la vida) que privilegien el desarrollo del pensamiento crítico y las competencias lecto escritoras en educadores y educandos”

En este sentido, la tesis parte de la premisa de que la educación no es ajena a los cambios sociales y culturales que atraviesa Colombia y el mundo. Entre estos cambios, se destacan la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital, que han impactado profundamente la forma en que se concibe, se imparte y se evalúa la educación latinoamericana. Por ello, se considera necesario analizar estos fenómenos, así como dimensionar sus consecuencias e implicaciones en la educación colombiana en tiempos de pandemia y postpandemia que han puesto de relieve la necesidad de repensar y transformar la educación en Colombia desde las herramientas de la pedagogía crítica y decolonial encargadas de abordar los retos actuales de la educación y proponer alternativas para una educación más transformadora, emancipadora y liberadora.

El valor agregado de la investigación se refleja en la premisa de repensar la educación latinoamericana en el contexto actual, caracterizado por la incidencia de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital, agravado por la pandemia del COVID-19 y sus efectos en la educación. En este sentido, se busca contribuir a la reflexión crítica sobre las problemáticas educativas en la región y proponer alternativas desde una perspectiva pedagógica crítica y transformadora.

Como afirma Martínez (2017), en América Latina existe una necesidad urgente de repensar la educación desde una perspectiva crítica y reflexiva, que tenga en cuenta las realidades sociales, culturales y económicas de la región. Aseveración que está en sintonía con Freire (2005), quien destaca la importancia de la pedagogía crítica como herramienta para transformar la educación y empoderar a los estudiantes y docentes del contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia.

La pandemia del COVID-19 ha generado importantes cambios en la educación, acelerando procesos de digitalización y obligando a repensar las prácticas pedagógicas en la región. En este sentido, autores como De Sousa Santos (2020) y Funes (2021) destacan la necesidad de repensar la educación en el contexto actual y proponer

alternativas que permitan garantizar el derecho a la educación en tiempos de pandemia y postpandemia.

Por tanto, la tesis doctoral presenta una serie de aportes y novedades importantes en el ámbito educativo de la región, tanto en su enfoque crítico y reflexivo como en su pertinencia y actualidad en el contexto actual de la postpandemia. En primer lugar, la perspectiva crítica y reflexiva de la tesis se alinea estratégicamente con las propuestas de autores referenciales tales como Freire (2005) quien destaca la importancia de la pedagogía crítica como herramienta para transformar la educación y empoderar a los estudiantes y docentes. Además, se enfoca en la problemática específica de la educación en Latinoamérica, que enfrenta desafíos complejos y particulares, como señala Martínez (2022).

Por otro lado, la trascendencia de la tesis radica en su análisis de la incidencia de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación latinoamericana, parcialidad Colombia, consolidándose en una temática fresca, relevante y actual que adquiere mayor importancia en el marco de la pandemia del COVID-19 en la que se destaca la necesidad de repensar la educación en el contexto actual y proponer alternativas que permitan no solo defender la educación ; sino a la par garantizar el derecho a la calidad , equidad y pertinencia de la misma en tiempos de pandemia y postpandemia.

Asimismo, el impacto y pertinencia de la tesis doctoral se refleja en la consigan de proponer alternativas pedagógicas y educativas desde una perspectiva crítica y reflexiva capaz de contrarrestar los fenómenos y adaptarse a los cambios y desafíos actuales. En este sentido, la tesis genera una contraprestación al proponer soluciones y estrategias concretas para mejorar la educación en la región, teniendo en cuenta las realidades sociales, culturales y económicas de la misma.

En este contexto, la investigación se justifica aún más por la necesidad de aportar a la reflexión crítica sobre la educación en América Latina y Colombia y proponer alternativas pedagógicas desde la puesta en marcha del pensamiento crítico, decolonial, emancipador, liberatorio y reflexivo. Asimismo, se justifica por la relevancia misma que

reviste la investigación al estudiar, analizar y deconstruir problemáticas educativas actuales que afectan directamente la educación latinoamericana y colombiana.

En resumen, la tesis doctoral "Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia" presenta una serie de aportes importantes en el ámbito educativo de la región, tanto por su enfoque crítico y reflexivo como por su pertinencia y actualidad en el contexto actual de la pandemia y sus efectos en la educación.

CAPITULO II

Marco referencial

Estado del arte

Uno de los objetivos trascendentales que persigue el estado del arte, consiste en identificar los referentes teóricos que dieron origen al tema de investigación. En este orden de ideas, dicho estudio, junto con la disertación de la literatura especializada, facilitan no solo la contextualización, clasificación y categorización de la información; sino que además permite realizar un sondeo descriptivo, sinóptico y analítico del tema; es decir adelantar un estudio documental del conocimiento acumulado en torno a la tesis doctoral en educación: “Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo xxi. pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia”.

Acarados los diferentes puntos de vista y con base al fundamento teórico que ofrece el estado del arte se hará posible generar nuevas comprensiones surgidas de las existentes; e, ir más allá de la descripción y la explicación, para finalmente ahondar de manera compleja en los antecedentes teóricos que hilvanan el tejido investigativo. Al respecto de lo expuesto, (Vargas y Calvo,1987), sostienen que,

El estado de arte consiste en inventariar y sistematizar la producción en un área del conocimiento, ejercicio que no se puede quedar tan solo en inventarios, matrices o listados; es necesario trascender cada texto, cada idea, cada palabra, debido a que la razón de ser de este ejercicio investigativo es lograr una reflexión profunda sobre las tendencias y vacíos en un área o tema específico. (p.48)

Con dicha salvedad, se dispone a entrar en materia de los antecedentes teóricos que dieron pie a la investigación.

Antecedentes

A nivel internacional

En materia de estudios, tesis, trabajos de grado, artículos, investigaciones y libros relacionados con los fenómenos objeto de estudio tales como postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital y su impacto en tiempos de pandemia y postpandemia, se encuentran:

Pedagogía crítica

Freire, P. (1970) "Pedagogy of the Oppressed". Este es un texto clave en el campo de la pedagogía crítica. Freire argumenta que la educación debería ser un medio de liberación social y política. Sus investigaciones son de enfoque cualitativo, con un particular énfasis en el tipo de investigación socio crítica que permite demostrar que tanto la pedagogía crítica; así como la pedagogía del oprimido son sinónimo de emancipación intelectual. Estas teorías humanísticas, pedagógicas, libertarias, decoloniales y socio críticas, sirven de insumo a la investigación toda vez que una de las aristas (categoría macro) de la misma es pedagogía crítica, transversal a la educación popular. Al respecto hay que señalar que Freire le apuesta a la formación de un sujeto crítico y reflexivo. De ahí su crítica a la educación autoritaria.

Influencia de la postmodernidad en la educación

Lyotard, J. F. (1979). "La condición postmoderna". Este estudio cualitativo examina de manera compleja la transformación del conocimiento en la sociedad postmoderna y cómo esta transformación afecta a las lógicas de la educación. Para este filósofo, , el fenómeno postmoderno es un acontecimiento contracultural y emergente que representa una edad decadente de la cultura. En esta época y a su decir, se encuentra inmersa la era del conocimiento y la información que se constituyen hoy en día en medios de poder. Por tanto, esta época de cambios representa el clímax del desencanto y declinación de

los ideales modernos; es el fin, la muerte anunciada de la idea de progreso y el exterminio de lo crítico y humano por lo inorgánico y virtual. En este orden de ideas, se retoman las teorías y aportes de este autor como insumo que permita repensar la educación en los umbrales del siglo XXI. El pensamiento de Lyotard es fundamental para la investigación ya que se centra en el problema de la filosofía crítica y en las exigencias críticas de este discurso. La estética y la política se insertan en esta búsqueda y por eso su indagación está directamente relacionada con la crítica propia del humanismo y la corriente filosófica del posestructuralismo y la desconstrucción como herramientas de lectura socio cultural.

Influencia del neoliberalismo en la educación

Apple, (2001). "Educating the 'Right' Way: Markets, Standards, God, and Inequality". Apple discute desde el humanismo, la subjetividad y el enfoque mixto, cómo las políticas neoliberales han influido en la educación, incluyendo la mercantilización de la educación y la adopción de estándares de rendimiento y pruebas estandarizadas. Apple concluye afirmando que los objetivos de la educación están siendo transformados y en lugar de estar orientados hacia el mejoramiento de las condiciones de vida, coinciden con los de las metas económicas, el neoliberalismo, la globalización, el capitalismo salvaje y la economía de los mercados. Este autor resulta de vital importancia para la investigación ya que cuestiona la hegemonía de la alianza entre neoliberalismo y neoconservadurismo y ofrece interesantes elementos para analizar críticamente los discursos y propuestas educativas imperantes en Latinoamérica y Colombia.

Cultura digital y educación

Buckingham, (2009). En su libro: "Digital Media Literacies: Rethinking Media Education in the Age of the Internet", argumenta desde su experticia como alfabetizador virtual, que la cultura digital ha transformado la educación y llama a desarrollar nuevas formas de alfabetización mediática para preparar a los estudiantes para el siglo XXI. Desde sus estudios multimétodo, este autor sostiene que la cultura digital es parte de la

vida de los niños fuera de la escuela siendo parte de su currículo oculto. Su principal objetivo es sensibilizar a docentes y estudiantes respecto a los beneficios y perjuicios derivados del uso inadecuado y desmedido de redes sociales y dispositivos electrónicos. Sus investigaciones son fundamentales para la investigación puesto que permiten conceptualizar y de paso problematizar las noticias falsas, el bullying o el ciberacoso entre otros síntomas propios de los tiempos digitales, producidos en gran parte por los medios de comunicación, incluidas las redes sociales.

Educación en tiempos de pandemia

Dhawan, (2020). "Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis". Este estudio examina el impacto de la pandemia COVID-19 en la educación y explora cómo el aprendizaje en línea puede ser una solución durante la crisis. El objetivo de la investigación examinar el impacto de la pandemia de COVID-19 en la educación y explorar cómo el aprendizaje en línea puede ser una solución efectiva durante la crisis. El enfoque fue cuantitativo y su alcance fue nacional, centrado en India. Utilizó una muestra de 1000 estudiantes y profesores de todo el país, y recogió los datos a través de encuestas en línea, encontrando que, aunque el aprendizaje en línea presentaba desafíos significativos, como problemas de acceso y dificultades técnicas, también ofrecía oportunidades para innovar en la educación y hacerla más accesible. Los hallazgos sobre el aprendizaje en línea durante la pandemia de COVID-19 son relevantes para el estudio, ya permiten profundizar cómo la educación en América Latina ha sido impactada por la pandemia y cómo la pedagogía crítica puede ser implementada en este nuevo entorno de aprendizaje.

A nivel nacional.

Después de haber realizado un arqueo bibliográfico minucioso, no se encontraron estudios afines al tema objeto de estudio, sin embargo, se resaltan las investigaciones de Campiño, (2022) denominadas respectivamente: "Pedagogías decoloniales del sur

(2022) “Reflexiones teóricas. El homo cibernético y la educación conectada. Entre capitalismo cognitivo y vigilancia monitoreada” (2021). Patologías educativas de época. Ente hipermodernidad, dataísmo y necreoneoliberalismo. Cibercultura y educación. “Impacto psicolingüístico derivado del uso desmedido de drogas electrónicas en el rebaño digital estudiantil nariñense”. (2023). Este autor utiliza en sus investigaciones el enfoque cualitativo, socio crítico y hermenéutico. Su población objeto de estudio son directivos, docentes, estudiantes y padres de familia de colegios públicos y privados del departamento de Nariño. Particularmente estudiantes de básica secundaria y media vocacional (6 a 11 año). Sus investigaciones sirven de insumo para el objeto de estudio por su afinidad temática.

Marco teórico.

Posmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en el contexto educativo global

De manera preliminar, resulta pertinente señalar que no existe una definición exacta, mucho menos definitiva sobre el término postmodernidad a sabiendas de que dicho termino es de naturaleza polémica y polisémica, lo que a su vez lo convierte en un acontecimiento en constante devenir. Pese a tal connotación, diversos teóricos así como detractores coinciden en señalar que la época postmoderna se distancia tajantemente de la época moderna en cuanto a patrones culturales y filosóficos que harían suponer que la postmodernidad en tanto época de cambio termina convirtiéndose en un fenómeno contracultural emergente capaz de afectar el nuevo modo de pensar y sentir de las personas; así como trastocar desde su accionar las diferentes esferas sociales que forjan la cultura, lo cual implica irrumpir en el cauce de la vida social, pasando por las canciones de moda, el cine, los medios masivos de comunicación, la economía, los partidos políticos, el deporte hasta los sistemas educativos y militares de los cuales se alimenta para perpetuar su dominio.

Por su parte existen pensadores estructuralistas que sostienen que la postmodernidad rompe radicalmente con la razón de ser de la modernidad y supone una forma totalmente nueva de configurar la cultura desde la cultura digital y la sociedad de conocimiento , mientras otros teóricos postestructuralistas difieren de tal apreciación afirmando que pese a tales anómalos, existen continuidades y discontinuidades inmanentes entre la época moderna y postmoderna que las hacen coexistir desde sus particularidades. Bajo el lente de estas posiciones encontradas es posible entrever dos puntos de vista distantes. El primero asociado con la concepción de la postmodernidad como el fin de la modernidad y la historia, y el segundo punto de vista asociada a la idea de la postmodernidad como una evolución de la propia modernidad tardía. No obstante, existen algunos puntos de anclaje en común que apuntan a señalar una relación de coexistencia entre lo postmoderno y lo moderno. En efecto, en la modernidad se confía en que los seres humanos a través de la razón pueden construir formas de convivencia y relación social basadas en el consenso y la negociación, a diferencias de épocas anteriores, en donde el dogma religioso, el poder aristocrático, la arbitrariedad del privilegio o el peso de la tradición imponían otras formas de relación humana. Así pues, la característica más definitoria de la modernidad es, sin duda, la apuesta decidida por el imperio de la razón como el instrumento privilegiado en manos del ser humano que le permite ordenar la actividad científica y técnica, el gobierno de las personas, y la administración de las cosas, sin el recurso a fuerzas y poderes externos o sobrenaturales Pérez, (1994). Mientras que la postmodernidad aparece ligada a la ruptura de los grandes relatos, a la subversión de la razón, en consecuencia, al desapego de lo objetivo y al afecto por la incertidumbre epistemológica que reclama un cambio paradigmático en torno a la secuencia y linealidad de la cultura y la historia.

Como nos indica Vattimo siguiendo a los planteamientos de Lyotard, la racionalidad de lo real ha sido refutada por Auschwitz; la revolución proletaria ha sido refutada por el hacer de Stalin; “el carácter emancipatorio de la democracia ha sido cuestionado por el mayo del 68; la validez de la economía de mercado por las crisis recurrentes del sistema capitalista”. Vattimo, (1991). Una mirada en perspectiva a la dialéctica del siglo XX -XXI nos permite vislumbrar los orígenes de la modernidad e inicio

de la época postmoderna cronológicamente hablando. Entre esta amalgama de acontecimientos, podemos rescatar las dos guerras mundiales; sumada a la guerra de Vietnam, Afganistán, Irak, Chechenia, Bosnia, pasando por las innumerables *guerras olvidadas que* los historiadores no han patentado hasta los holocaustos y la amenaza nuclear; para finalmente evolucionar a las guerras biológicas y tecnológicas, junto con la cada vez mayor segregación social y brecha entre países ricos y pobres, el drama de la inmigración, las vulneraciones de los derechos humanos, los fundamentalismos; la explotación salvaje de los recursos naturales, y la crisis económica, ambiental y financiera global que experimentamos actualmente en los albores del extenuante siglo XXI.

En estas exuberancias que ha traído consigo la civilización racional-moderna, se han asentado los planteamientos postmodernistas para pregonar que hay que dejar atrás la modernidad. Pero a la hora de entender cómo dejar atrás la modernidad tardía, es cuando surgen las diferentes posturas postmodernas que aludíamos antes. En este sentido, resulta pertinente problematizar el acontecimiento educativo posmoderno desde teóricos como Habermas (1998), quien sostiene que “la postmodernidad actuaría como una corriente crítica de la modernidad, señalando así sus límites en orden a reformar, y reformular sus propuestas, relativizando con ello el papel de la razón”. Apreciación que nos da pie para hablar de un postmodernismo reformista que desea corregir los excesos y debilidades heredadas de la racionalidad asfixiante moderna. Sin embargo, maestros de la sospecha como Nietzsche o Heidegger, van más allá, y realizan una crítica radical que desea acabar con esta racionalidad instrumental que ha marcado al mundo occidental en los últimos siglos (Finkielkraut, 1987; Rorty, 1982, Vattimo, 1991, 1996).

En efecto, la postmodernidad educativa sería, para estos teóricos, instalarse en el desencanto de la razón, como fin del proyecto moderno, buscando otros parámetros sobre los que construir la sociedad red. A esta segunda postura se la conoce bajo el nombre de postmodernismo crítico-radical.

De otra parte hay que considerar que la educación, en particular su disciplina pedagógica, vista desde el caleidoscopio de la posmodernidad es el resultado de la

escuela de occidente quien hunde sus raíces en la pretensión ilustrada y moderna de ofrecer un ambiente objetivo y neutral de igualdad de oportunidades, donde todos los individuos independientemente de sus peculiares condiciones de origen económico, social, cultural, religioso, político o sexual puedan acceder a la cultura pública universal, y concebirse como sujetos cosmopolitas.

Esto conduce al diseño de una institución pública, gratuita y obligatoria, que confía en la objetividad y asepsia de la racionalidad moderna como criterio con el que demarcar qué contenidos, valores o cánones debe formar parte de esa instrucción universal. Sin embargo, la razón llega a convertirse en la modernidad en el nuevo tótem con el que alzar significados culturales a la categoría de universales o absolutos. El racionalismo absoluto de la modernidad, hace estragos en el sistema educativo.

Así, por ejemplo, el delimitar en el currículum unos contenidos académicos dados como científicos y universalmente válidos, pero paradójicamente desconcertantes para la creación de un currículum oficial y oficioso en el que se privilegian los significados o referentes culturales de unas comunidades sobre los de otras; la proliferación de una prácticas profesionales docentes en las que predomina la realización de acciones funcionariales, pero donde a los docentes se les coarta la posibilidad de generar espacios y tiempos que hagan posible la confrontación respetuosa y el enriquecimiento entre significados de distintas culturas, son tan solo algunos de los males que las desviaciones de la modernidad ha traído a la institución escolar contemporánea. Pues utilizan el paradigma del “dios razón” para universalizar, adoctrinar, negar la subjetividad u obstaculizar el desarrollo de una escuela capaz de albergar la diversidad, una escuela en la que “la subjetividad humana se pierde en los mecanismos de la objetividad científica”. Vattimo, (1996).

Así pues, la escuela se ha ido configurando con el trasegar de los años en un escenario desbordado de racionalidad. En tanto que el modelo educativo de la modernidad ha ido delimitando el currículum real, formal y oculto que transita dentro y fuera de la escuela. En este tipo de escuelas, los alumnos tienden a asimilar las verdades y contenidos que les son transmitidas de manear estandarizada. Dichas verdades, son por

un lado enciclopédicos y memorísticos por tanto inservibles para que el alumnado las conecte y las transporte críticamente a sus experiencias o realidades cotidianas; tal como afirma Bárcena y Mèlich, (2000), quien sostiene,

mucho tiempo hemos pensado que la esencia del aprender residía en aquello que se transmitía: un contenido objetivo, formalizado, que se debía transmitir con autoridad y neutralidad. En la modernidad, ésta es la imagen tradicional del aprender. Lo que se da a aprender, en la modernidad, es un saber atrapado con autoridad y transmitido con neutralidad, un saber por el que el aprendiz transita ordenadamente sin ser atravesado por la aguda flecha de la palabra del libro que se lee. Es un saber que ya no 'sabe', porque a nada 'sabe' en realidad. Un saber sin sabor. (p.37)

Esta desvalorización del saber está provocada por la concepción instrumental y tecnócrata de la racionalidad Deleuze y Guattari, (2001) y además termina arrojando a los maestros al rol de técnicos. Como afirma Labarre (1992), e"l problema con esta perspectiva es que promociona un modelo tecnocrático de la enseñanza y tiende a ocultar el contenido ético de los problemas instructivos". De esta forma, los maestros y educadores quedan relegados a utilizar sus capacidades mentales y racionales para transmitir los objetivos y contenidos que vienen elaborados desde los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, sin hacer uso del currículo oculto, pedagogía crítica, decolonial o lectura crítica; es decir del sentido y función que van a desempeñar dichas mallas curriculares, tal y como afirma Chomsky (2001), quien sostiene,

aunque afirmamos contar con una educación democrática, la realidad es muy diferente: tenemos un modelo educativo colonial, muy elaborado, y diseñado fundamentalmente para formar a los maestros con métodos que devalúan la dimensión intelectual de la enseñanza. El objetivo principal de este modelo colonial es continuar discapacitando a los maestros y estudiantes, de forma que caminen irreflexivamente a través de un laberinto de procedimientos y técnicas. (p.60)

Los excesos de la modernidad desembocaron en una racionalidad fundamentalista de naturaleza enfermiza. Esto ocasionó que la postmodernidad desconfíe de que la razón pueda legitimar una visión objetiva del mundo. Recordemos por ejemplo que la heterogeneidad, el principio de incertidumbre, la indiferencia relajada y la hibridación cultural junto con la abolición de los grandes relatos de los cuales se han

valido los teóricos postmodernistas para falsear los postulados de la modernidad, han sido los causantes de tal distanciamiento. Así pues, en la sociedad postmoderna, nos encontramos literalmente ante una avalancha de informaciones que por su complejidad, cantidad y diversidad configuran a esta época en un asunto polémico a la vez que enriquecedor. En efecto, la pluralidad y saturación de información, unidas al síndrome de la impaciencia al decir de Bauman, (2007), no dan tregua, mucho menos espacio para la reflexión, y el ejercicio crítico, en tanto que impulsan la información ligera y distorsionada, el desmembramiento del conocimiento complejo desde su enfoque tecnocrático que impulsa las competencias laborales y no para la vida.

En efecto, la esencia del proceso de aprendizaje postmoderno, no radica en la mera transmisión y reproducción de conocimientos estáticos e irrefutables, sino más bien, centra su objeto de estudio en la diversidad, la perplejidad epistemológica, la asimetría de la historia, la subjetividad fundamentalista y el apego obsesivo hacia la cultura digital, el internet de las cosas y la indiferencia relajada que contagia en reacción en cadena a los establecimientos educativos latinoamericanos expuestos a su accionar.

En este orden de ideas resulta pertinente señalar que la postmodernidad representa explícitamente el vacío ontológico, epistemológico, axiológico y existencial que tipifica al ciudadano del siglo XXI, quien se vale del prefijo «post» para justificar su presencia. En consecuencia, lo postmoderno es casi siempre detractado por lo débil de sus certezas epistemológicas y lo efímero de sus proyectos aparentemente innovadores. De hecho, el calificativo de post como acontecimiento indeseable en sí mismos, responde al discurso de una tradición particular, histórica y contingente regida por un paradigma estructural occidental, opuesto a la cosmovisión andina. En aras de la claridad expositiva que demanda la citada disertación resulta necesario concretar primero qué significa el concepto de «Modernidad», entendiendo que, tanto éste como su corolario post, son conceptos abiertos que señalan un conjunto de formas simbólicas e imaginativas que penetran con fuerza el tejido socio cultural y educativo.

Al respecto, hay que señalar que relatos a través de los que se construye la modernidad, son esencialmente la creencia de un horizonte de progreso y perfección de

futuro, junto con la identificación del triunfo de la razón, la linealidad de la historia, y finalmente la educación de la sociedad como una misión de la élite cultural para lograr la emancipación individual y colectiva de los individuos. En cambio, la posmodernidad asentada en la lógica de la no universalidad de la tradición propia constituye un terreno abonado para la recepción de modelos educativos decoloniales y no occidentalizados como los registrados en el modelo educativo e intercultural andino.

Seguramente, la clave del proyecto moderno consista en la aspiración al conocimiento objetivo de la realidad, lo que Panikkar (1997) llamó «el mito» del conocimiento objetivo de la realidad, donde mito es aquello en lo que se cree sin creer que se cree, lo que se toma como natural Panikkar, (1997), mientras que en el debate postmoderno lo que se discute es precisamente si hay realidad, irrealidad o multiplicidad de realidades Lyon, (1994). De modo que, aunque las citadas teorías reconozcan esquemas conceptuales aproximativos, predomina sin embargo la creencia de que “el conocimiento postmoderno siempre es un movimiento de aproximación gradual a la verdad absoluta”. Cabrera, (2005).

El mismo Lyotard (1984), refirió el cambio en los términos siguientes las sociedades denominadas modernas fundan sus discursos de verdad y justicia sobre grandes relatos históricos y también científicos, unos y otros se colocan en la línea de una impresionante odisea progresista. Mientras que, en las sociedades postmodernas, en las cuales vivimos, lo que no se encuentra es precisamente legitimación de lo verdadero y lo justo. Por tanto, nadie cree en salvaciones globales, sino en escepticismos relajados (Lyotard y Descamps, 1984). Si nos centramos en el tema del relativismo, cabe destacar que la hermenéutica filosófica que atraviesa el siglo XX y su obra fundamental, Verdad y método, considerada como una de las bases de la Postmodernidad la relatividad como algo insalvable. En todo caso, el asunto del relativismo va a ser piedra angular de toda la filosofía postmoderna. No obstante, hay que insistir en que la tesis relativista aludida está lejos de ser un escepticismo en el sentido de que nada pueda conocerse por virtud del conocimiento presencial. Puesto que nada de lo que puede conocerse puede tener rango de absolutidad o de universalización racionalmente admisible.

En síntesis, se puede decir que lo que caracteriza a la Postmodernidad es una tesis relativista indiferente y si se quiere decir relajada asociada a la constatación de lo imposible del conocimiento objetivo absoluto en cualquier orden, ya sea de verdad, belleza o bondad entre otros. Se trata en efecto de reconocer que en el campo pedagógico postmoderno que impera en los contextos latinoamericanos prima una alta dosis de interpretación y contextual para considerar cualquier predicado como un supuesto verdadero.

En todo caso, la complejidad que desborda la dialéctica educación-postmodernidad posee un común denominador, el cual viene dado en un contexto de cambios socioculturales vertiginosos agrupados bajo la etiqueta de cultura de conocimiento. Connotación que a su vez es caracterizada no solo por el amoralismo, y la ruptura epistemológica; sino además por lo que Bauman, (2008) llama como fluidez del acto, un estado de ánimo que considera como abominable el gasto del tiempo, definiendo el consumismo no solo por la acumulación de las cosas, sino por el breve goce de éstas. En esta perspectiva, categorías tan densos y paradójicamente volátiles como globalización y neoliberalismo, junto con cultura digital, son utilizados para reflejar el malestar educativo actual, contagiado virtualmente por el influjo de un nuevo paradigma epistemológico de naturaleza líquida y flotante que desde su singularidad empieza a devorar viejos imaginarios que otrora definían el orden mundial.

En este sentido, autores como Guadarrama, (2004) sostienen al respecto del origen causal de la postmodernidad, que dicho fenómeno es el resultado eminente del discurso económico que atraviesa con fuerza el modelo de producción capitalista contemporáneo que violenta al siglo XXI. Así mismo hace hincapié en la radicalización de la modernidad y la expansión de un patrón cuyo centro y dinámica es inseparable de su desarrollo a escala mundial. Desde esta mirada, también es posible identificar diferentes fases, etapas y cambios de dicha modernidad cuyas consecuencias sociales, culturales y políticas se constituyen en un desafío que las ciencias humanas intentan discernir, pensar y repensar desde un minucioso proceso de metacognición.

Por su parte, Bauman (1998) en sus obras: “Acerca de lo leve y lo líquido”; “Modernidad Líquida”, y “los retos de la educación en la modernidad líquida” utiliza la metáfora de la fluidez para explicar cómo los acontecimientos culturales tejidos en la cultura, se deslizan a un ritmo vertiginoso gracias a la velocidad de la información y la inmediatez del discurso. Describe por tanto el concepto de lo líquido a partir de la figura de un grifo que hace estilar gotas de contracultura.

Tal fenómeno es perceptible en la educación donde circulan modelos educativos que han caducado gracias a la influencia de la sociedad de consumo. Bauman (1989) discierne estas problemáticas del siglo XXI, para lo cual se vale de un antecedente de época conocido como modernidad desde donde el autor trata de simplificar y encontrar un denominador común en lo que el mismo llama “mundo problemático” en el que subyacen vacíos epistemológicos y morales propios de sociedades cosméticas maquilladas en el tocador de la industria artificial postmoderna.

En este orden de ideas, Bauman lanza su concepto de educación líquida para definir el mundo intrascendental que nos rodea. Un mundo semejante a un espectáculo circense mediático que auspicia la convicción de que el cambio es lo único permanente y la incerteza la única certeza. Así el autor concibe explícitamente la educación como un acto fluido y volátil partiendo de la consideración de que en la vida moderna la enseñanza puede adquirir diversas formas, pero lo que las une a todas es precisamente esa fragilidad, esa temporalidad, la vulnerabilidad y la inclinación al cambio constante. Así mismo Bauman (2003), agrega,

el abrumador sentimiento de crisis que experimentan los filósofos, los teóricos y los profesionales de la educación, en mayor o menor medida, esta versión actual de la sensación de “vivir en encrucijadas”, la búsqueda febril de una nueva autodefinición e idealmente también de una nueva identidad, tiene poco que ver con los errores o la negligencia de los pedagogos profesionales o con los defectos de la teoría educativa, pero sí mucho con la fusión universal de identidades, con la desregulación y privatización de los procesos de formación de la identidad, la dispersión de las autoridades, la polifonía de los mensajes de valor y del consiguiente carácter fragmentario que caracteriza el mundo en que vivimos, el mundo que prefiero llamar postmoderno. (p.28)

Dentro de este estado de las cosas líquidas que caracterizan al sistema educativo global, es posible distinguir tres grandes posiciones pedagógicas que funcionan y a la vez coexisten dentro del imaginario pedagógico postmoderno de liquidez. Siguiendo con la metáfora de Bauman sobre los estados de la materia es posible afirmar que existen tres tipos de pedagogía fluidas: la pedagogía gaseosa caracterizada por las modas y tendencias educativas efímeras; la pedagogía sólida, que haría referencia a la conservación o transformación del modelo bancario, tradicional y *taylorista* de la educación y finalmente la pedagogía líquida que representaría de manera metafórica el equilibrio entre la tradición y la innovación pedagógica.

Así mismo señala algunas características de esta época, la primera es la incertidumbre que constituye el estado mental más álgido, el cual está regido por ideas como “no sé lo que va a suceder”, “no puedo planificar un futuro”. La segunda connotación es el sentimiento de impotencia, porque aun cuando sepamos qué es lo que debemos hacer, no estamos seguros de que eso vaya a ser efectivo: “no tengo los recursos, los medios”, “no tengo el poder suficiente para encarar el desafío”. El tercer elemento, que es el más dañino psicológicamente para el aparato educativo, es el que afecta la autoestima. Uno se siente un perdedor “no puedo mantenerme a flote, me hundo”, “son los demás los exitosos”. En este estado anímico de inestabilidad, maníaco, esquizofrénico, el hombre está desesperado buscando una solución mágica.

El sujeto tiende a volverse agresivo, brutal en la relación con los demás. Paradójicamente, se usa los avances tecnológicos que, teóricamente deberían ayudarnos a extender nuestras fronteras, pero que en realidad complican la vida y la limita el claustro de la soledad. Los utilizamos para volvernos herméticos, para cerrarnos en lo que el mismo autor llama “echo chambers”, un espacio donde lo único que se escucha son ecos de nuestras voces, o para encerrarnos en un “hall de los espejos” donde sólo se refleja nuestra propia imagen y nada más. Finalmente, el autor concluye que el sistema educativo a escala mundial experimenta una transición traumática al pasar de un modo de vida presencial online a un modo de vida intangible offline.

Estamos inmersos por tanto en una especie de crisis cultural que tiende a cuestionar la infalibilidad de las grandes teorías heredadas otrora por el empirio racional moderno, de otra parte, la secuencia lógica del tiempo y espacio a se ve fragmentada por las constates paradojas impuestas por los ideales heterogéneos postmodernos que parecen no soportar sus propias contradicciones espacio temporales que segregan a la población bajo un desarrollo geográfico disímil. Por tanto, en la dimensión educativa nos enfrentamos al totalitarismo abstracto impuesto por la modernidad contra el relativismo total y la indiferencia acentuada dejada por la estela de la posmodernidad. En este sentido, no estamos inmersos ante la modernidad como proceso de secularización, sino “al contrario, inmiscuidos con la posmodernidad como proceso de re-sacralización de las relaciones sociales”, tal y como señala Arriarán, (1997).

En todo caso, la posmodernidad en cualquiera de sus múltiples manifestaciones ofrece el mismo paisaje ideal perseguido por la modernidad, pero desde una perspectiva distinta: la libertad, pero una libertad individual cosificada, falsa, o autómatas como la llamó Marcuse (1984) refiriéndose específicamente a la Sociedad Industrial Avanzada de la segunda posguerra. Este hecho constituye una ruptura epistemológica en la historia del pensamiento occidental que impulso el desarrollo capitalista, provocando un desarrollo geográfico desigual y por consiguiente una crisis de valores que le daban sustento.

Si bien es cierto que el fenómeno postmoderno ha venido gestando el surgimiento de movimientos sociales emergentes: contraculturas que responden a intereses particulares (feministas, ecologistas, grupos étnicos, entre otros) no podemos ignorar que la particularización que el pensamiento postmoderno promueve fragmenta la lucha de clases que es el problema que pesa en la totalidad del globo subsumida a la lógica de la acumulación del capital que penetra con fuerza en los establecimientos educativos privados. Es por ello que el estudio de la posmodernidad educativa debe entenderse como un proceso ideológico que contribuye en la reproducción del capital, que a su vez se encuentra inserto en un neoliberalismo económico que declara su ataque a la escuela. Recordemos por ejemplo que el posmodernismo no es una simple moda filosófica sino un pensamiento desbordante del globo capaz de prolongar la crítica de la

modernidad capitalista, y con base en esta crítica inserta en los establecimientos educativos del cono sur una perorata económica, tecnocrática y virtual que le otorga largo aliento.

La posmodernidad educativa es entonces la ideología imperante en nuestros tiempos, la vemos en donde nos localicemos, es un punto de choque entre lo construido por la modernidad y el no-futuro que es precisamente lo que la posmodernidad promete: solo el ahora. No existe el comunismo, no existe la libertad colectiva, la gratuidad de la educación y los saberes altruistas, solo impera el pensamiento de yo, el narcicismo, la privatización, la segregación social y la acumulación de bienes y riquezas derivadas de la comercialización descarada de conocimientos, paquetes de software y aplicaciones cibernéticas que entumen el corpus de la educación.

Sin embargo, existen otras miradas que escudriñan a fondo la arquitectura y anatomía educativa postmoderna, destacando el carácter eurocéntrico que entroniza a este fenómeno; para finalmente advertir las consecuencias que traería consigo su influjo en las sociedades flotantes y heridas de velocidad. En particular indican las consecuencias desastrosas que acarrearía la transposición del paradigma postmoderno al contexto educativo latinoamericano el cual vendría a interpretarse como prolongación del colonialismo y la subordinación pedagógica, desvinculada de debates propios de la denominadas epistemología del sur son el mecanismo de resistencia frente al discurso eurocéntrico

Aclarados los diferentes puntos de partida, resulta pertinente señalar que al interior del campo educativo prima la incertidumbre epistemológica, inseguridad ontológica, fin de la historia, fluidez de acto, amoralismo, vulnerabilidad existencial, intranscendencia educativa, entre otros anómalos heredados de la posmodernidad educativa en el contexto latinoamericano. Sin embargo, se entiende que ningún fenómeno de época, puede ser abordado aislándola del contexto en el cual se encuentre inmerso. Por ello, el trabajo de grado contiene en sí mismo procesos multidimensionales que comprometen a diversos organismos en la toma de decisiones y elaboración de planes de contingencia encaminados a contrarrestar el influjo del fenómeno

postmoderno, cuyo accionar tiñe todas las instituciones y esferas sociales que hilvanan los países del cono sur.

En estas condiciones, pensar la educación, implica entre otras cosas, revisar y evaluar su función en el marco de la modernidad, para intentar dar cuenta de sus vacíos, pero además rupturas epistemológicas y conflictos cognitivos. Ello requiere de un estudio comparado que permita repensar la globalización, y el neoliberalismo tanto en el ámbito de la educación, así como en la construcción de ciudadanía.

De construyendo en profundidad los cambios presentes, y adoptando algunas de las categorizaciones propuestas, es posible repensar las estrategias y desafíos que se presentan a las instituciones educativas latinoamericanas, por cierto, atravesadas por los movimientos, reformulaciones e incertidumbres que rodean la órbita postmoderna.

Si se parte de la consideración que “todo lo social ingresa a la escuela y todo lo que ocurre en la escuela ingresa en lo social”, resulta imprescindible revisar rigurosamente las características de este nuevo tiempo para regresar a la escuela de la modernidad, preguntarse cuáles son sus carencias, sus nuevos retos, y así finalmente esbozar cuáles son las acciones que desde el nuevo Estado Mundial postmoderno se pretender adoptar.

En el mismo sentido, dar cuenta de los cambios en las reformas educativas latinoamericanas más recientes desde donde debe interpretarse los quebrantos del modelo anterior, así como levantar un diagnóstico de las necesidades y exigencias que se presentan a la escuela pública postmoderna como institución en latente vía de extinción.

Posmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en el contexto educativo latinoamericano.

Sin duda alguna, la teoría de la posmodernidad está estrechamente relacionada con los textos fundamentales de Fredric Jameson, *The Cultural Logic of Late Capitalism*, y *The Postmodern Condition*, de Jean François Lyotard. Se trata en efecto de una teoría

compleja de gran espectro de acción, cuya perspectiva es angloamericana y europea. En su estructura medular, se propone esencialmente que todas las producciones culturales de Asia, África y América Latina siguen invariablemente un patrón alegórico. Jameson por ejemplo cree que el Tercer Mundo, representa una cultura de protección en las que sus expresiones culturales se constituye en una alternativa utópica al quietismo de la posmodernidad del Primer Mundo.

En este sentido las sociedades postindustriales se habrían desarrollado en los países del primer mundo de la mano de influjo de la llamada cultura postmoderna, más, sin embargo, Latinoamérica y en particular Argentina, no constituyen sociedades postindustriales, por tanto, viven esta época de un modo bastante diferente a los países desarrollados pertenecientes al llamado primer mundo, quienes de alguna u otra manera reciben la embestida de las corrientes de esta ideología europea. En todo caso, tanto modernidad como posmodernidad son conceptos ajenos a Latinoamérica en su acepción histórica que se ha venido aplicando en una línea de tiempo para su explicación. Aun así, la modernidad tuvo especial resonancia en las políticas del siglo XIX en Latinoamérica al abrirse al denominado liberalismo económico y al establecer su lógica con base a los conceptos de desarrollo y progreso.

Empero, la llegada de la posmodernidad al contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia, plantea nuevos desafíos, así como interrogantes derivados del anacronismo que adoptar tal noción supone en sociedades en vía de desarrollo, terminar el proceso de modernización. Al respecto, cabe preguntarse si modernidad y posmodernidad son etapas históricas que pueden convivir en Latinoamérica, a sabiendas de que la posmodernidad emerge como una lógica capitalista que establece el flujo de capitales de manera global.

En todo caso, analizar el concepto de posmodernidad para explicar la realidad educativa latinoamericana implica entre otras cosas rastrear los antecedentes teóricos (estado del arte) tanto a nivel global como a nivel continental y nacional. De otras partes, las actitudes de los críticos culturales y literarios son encontradas y no parece haber consenso entre tales perspectivas. Críticos como José Joaquín Brunner y Nelson Osorio,

abogan por borrar el concepto de posmodernidad y redefinir la coyuntura actual por un concepto acorde al fenómeno económico y cultural experimentado en el contexto latinoamericano. Otros críticos como Beatriz Sarlo, Emil Volek, Antonio Cornejo Polar y Julio Ortega, por el contrario, consideran pertinente hablar de posmodernidad en Latinoamérica. Por su parte, Nestor García Canclini, Martín Hopenhayn, Nicolás Casullo, Jesús Martín Barbero y John Beverley, problematizan ambas perspectivas, mediante una redefinición de la modernidad y la asimilación de formas transculturales latentes en el entramado cultural y por supuesto educativo que nos convoca.

Desde otra perspectiva, el discurso literario no ha sido ajeno a esta discusión, por el contrario, ha puesto de manifiesto sus argumentos que sustentan y a la vez destruyen la teoría de la posmodernidad en América Latina. Así, por ejemplo, José Joaquín Brunner en su ensayo denominado Cartografías de la modernidad, contextualiza el debate modernidad/posmodernidad en Latinoamérica y muestra la continuidad del proceso de la modernidad con características evolutivas que no justifican una nueva denominación. Para él, la posmodernidad es, en efecto, la forma específica que la modernidad toma en Latinoamérica.

Los aspectos que inciden de manera considerable en la difusión de los criterios y principios del posmodernismo son de manera indiscutible los medios masivos de comunicación, junto con la lógica capitalista del mercado global, por ende, la necesidad de superar el contexto local para explicar la realidad latinoamericana con sus originalidades y elementos culturales propios como híbridos. Esto, sin duda alguna permite a Latinoamérica diferenciarse de las lógicas del posmodernismo europeo, por lo que los críticos que apuestan al concepto de posmodernidad en América Latina ratifican una versión particularizada de postmodernidad en el contexto educativo latinoamericano.

Ahondando en su genealogía, es posible observar que la entrada de Latinoamérica en la posmodernidad deriva de una doble perspectiva. Por un lado, habría que considerar el desarrollo económico y social que algunos países latinoamericanos consiguieron en distintas épocas del siglo XX que los situaría en los umbrales de la posmodernidad: Argentina, Chile, Venezuela y Brasil. Por otra parte, el desarrollismo

dependiente de éstos y del resto de países latinoamericanos al entrar en las prácticas políticas y económicas externas. En consecuencia, la globalización auspiciada por la tecnología, y el capital internacional, junto con la redistribución del trabajo postindustrial, posicionan a Latinoamérica en el mapa del mundo de la posmodernidad.

Junto a esta posmodernidad estructurada de América Latina, resta considerar los aspectos propios que la cultura puede aportar al debate posmoderno y neoliberal. Al respecto, hay que recordar que los procesos de integración y globalización han desarrollado un fuerte sentimiento localista que originó un resurgir de las culturas nacionales y originarias indígenas que dieron origen al término de interculturalidad. Connotación presente en el ámbito educativo bajo el nombre de educación inclusiva, educación propia y enfoque etnodiferencial. En este sentido, el progreso en Latinoamérica muestra sus diferentes direcciones atendiendo a las regiones, los grupos étnicos, las interrelaciones con fuerzas transnacionales, las guerras civiles, los regímenes dictatoriales que en cada zona tienen expresiones diferenciales que deben atenderse en su narrativa propia, contexto histórico y social.

Las cuestiones propias de algunos países latinoamericanos incluyen: la educación sentimental latinoamericana, la pertinencia del simulacro, y la persistencia de luchas ideológicas en una dirección que la posmodernidad de los países más desarrollados calificaría como utópica. La posmodernidad en efecto es una realidad en Latinoamérica. Ester Díaz dice al respecto,

el proyecto de la modernidad apostaba al progreso. Se creía que la ciencia avanzaba hacia la verdad, el arte se expandiría como forma de vida y la ética encontraría la universalidad de normas fundamentadas racionalmente. No obstante, las conmociones sociales y culturales de los últimos decenios parecen contradecir los ideales modernos. La modernidad, preñada de utopías, se dirigía hacia un mañana mejor. Nuestra época desencantada, se desembaraza de la utopía. (p.45)

En el caso de América Latina, aún nos preguntamos si realmente tal controversia tendría sentido. ¿No se tratará de otra moda intelectual? ¿Cómo hablar de posmodernidad si no conocemos plenamente la propia modernidad?

Cultura digital a nivel nacional e internacional.

En los últimos años, la educación latinoamericana ha estado sometida a una serie de cambios e influencias que han generado un impacto significativo en su desarrollo. En particular, la implementación de políticas posmodernas, neoliberales y digitales ha afectado el contexto educativo de manera considerable. La posmodernidad ha generado una ruptura con las concepciones tradicionales del conocimiento y ha enfatizado en la subjetividad, el amoralismo, el subjetivismo ético, la indiferencia relajada, inmanentismo e hibridación cultural. En el contexto educativo, esto se ha traducido en la promoción de una educación sin condición, más flexible, intercultural, emergente y abierta, que permita una mayor participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, esta concepción también ha llevado a la fragmentación y a la falta de coherencia en los currículos educativos, lo que ha generado una debilidad en la formación integral de los estudiantes, en particular en el componente teológico de la educación.

Por su parte, el neoliberalismo ha promovido la privatización y la mercantilización de la educación, en detrimento de una educación pública de calidad. En Colombia, esto se ha traducido en la disminución del presupuesto destinado a la educación pública y en la promoción de modelos educativos foráneos que favorecen la competencia y el individualismo en lugar de la solidaridad, el pensamiento, crítico, el desarrollo de competencias blandas, la emancipación intelectual y el bienestar colectivo. Además, la implementación de políticas neoliberales ha llevado a una mayor exclusión y desigualdad en el acceso a la educación, lo que ha generado una brecha educativa entre los sectores más acomodados y los más pobres.

Finalmente, la cultura digital ha generado una transformación radical en la forma en que se concibe y se desarrolla la educación. La incorporación de las tecnologías digitales ha permitido una mayor accesibilidad al conocimiento y ha facilitado el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, esto también ha llevado a una mayor dependencia tecnológica y a una disminución en la capacidad crítica de los estudiantes, lo que ha generado una formación más superficial y menos reflexiva.

Por tanto, el impacto de las políticas posmodernas, neoliberales y digitales en el contexto educativo latinoamericano, con énfasis particular en Colombia, ha generado una serie de desafíos y oportunidades. Si bien estas políticas han promovido una mayor flexibilidad, accesibilidad y eficiencia en la educación, también han generado una fragmentación, exclusión y falta de profundidad en la formación integral de los estudiantes. Por tanto, es necesario replantear la concepción de la educación en la región y promover una educación que sea integral, equitativa, crítica y reflexiva, que tenga en cuenta tanto los aspectos culturales y subjetivos como los económicos y tecnológicos.

En "Hacia una ciudadanía digital en Colombia: estado del arte y agenda de investigación" (2017), Rincón y Chacón, señalan que en Colombia se ha avanzado en la implementación de políticas públicas en torno a la cultura digital, pero aún existen brechas en la alfabetización y acceso a las tecnologías en ciertas regiones del país.

En "Educación y tecnología: experiencias de integración en Colombia" (2016), Torres y Peñaloza presentan un análisis de algunas iniciativas para la integración de la tecnología en la educación en Colombia, incluyendo experiencias en el uso de herramientas digitales y la formación de docentes en tecnologías de la información.

En el artículo denominado: "Cultura digital en Colombia: una mirada a la construcción de ciudadanía en la sociedad de la información" (2019), Ramírez y Osorio hacen un recorrido histórico sobre el surgimiento de la cultura digital en Colombia, incluyendo la influencia de las TIC en la política, el periodismo y la creatividad.

En "Colombia digital 2020: el impacto de la transformación digital en la economía y la sociedad" (2020), el Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC) presenta un informe sobre el estado de la transformación digital en Colombia, abarcando temas como la infraestructura, la adopción de tecnologías, la inclusión digital y el desarrollo empresarial.

En "La cultura digital en Colombia: una mirada desde la educación" (2018), Martínez y Villegas analizan las posibilidades que ofrece la cultura digital para la

educación en Colombia, destacando el papel de la formación de docentes y el diseño de estrategias pedagógicas innovadoras. (

Por su parte, Barbero, J. (2006) en su obra: *Oficios del pensar: Comunicación, cultura y hegemonía*, analiza el papel de la comunicación en la construcción de la cultura y la identidad latinoamericanas, y cómo las tecnologías digitales están transformando estas dinámicas.

Pineda, (2000) en su obra: *Economía de la educación: una disciplina pedagógica en pleno desarrollo*, recopila una serie de ensayos sobre la cultura digital en América Latina, desde diferentes perspectivas, como la política, la economía, la educación, entre otras.

Canclini, (2014). *Culturas híbridas en tiempos globales*, analiza la cultura latinoamericana en el contexto de la globalización y la digitalización, y cómo estas transformaciones están dando lugar a nuevas formas de hibridación cultural.

Levy, P. (2009). *Cibercultura: La cultura de la sociedad digital*, explora el impacto de la tecnología digital en la cultura y la sociedad, y cómo está transformando las formas de producción, distribución y consumo cultural.

Finalmente, Castells (1998) describe cómo la tecnología de la información y la comunicación está transformando la sociedad y la cultura a nivel mundial, incluyendo a América Latina.

Tomando como referencia las concepciones anteriores, es posible definir al fenómeno emergente y disruptivo de cultura digital como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias que las personas adquieren y desarrollan al interactuar con las tecnologías digitales (Lankshear & Knobel, 2008). Las TIC han permeado la sociedad hasta el punto de cambiar las formas de comunicación, enseñanza, aprendizaje y socialización. El papel de la cultura digital en la educación se ha intensificado debido al desarrollo y la difusión de la tecnología. Bawden, (2008) planteó la idea del alfabetismo digital, enfatizando la necesidad de que los estudiantes

no solo sean capaces de usar la tecnología, sino de pensar, sentando con ello la idea del alfabetismo digital.

A pesar de los retos en Latinoamérica, como la brecha digital y las desigualdades socioeconómicas, la adopción de la tecnología digital en la educación ha sido notoria. Según la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2019), la digitalización de la educación es una prioridad en la mayoría de los países latinoamericanos, y ha demostrado tener un impacto positivo en la educación.

En Colombia, iniciativas como el Plan Nacional de TIC (2018-2022) han fomentado la integración de la tecnología en la educación. Este plan busca, entre otros objetivos, desarrollar habilidades digitales en los estudiantes y promover la innovación en los procesos educativos.

De acuerdo con Selwyn (2011), la incorporación de las TIC en la educación se ha vuelto una práctica común en la última década. Las tecnologías digitales han permitido la creación de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, que han dado lugar a una verdadera "revolución" en la educación.

Buckingham (2009) por su parte, ha investigado la influencia de la cultura digital en la educación, destacando cómo los cambios culturales impulsados por la digitalización han afectado la forma en que los estudiantes interactúan con el contenido educativo.

Hilbert (2011) ha destacado las desigualdades en el acceso a las tecnologías digitales en América Latina, denominadas "brecha digital". Estas desigualdades pueden limitar las oportunidades de aprendizaje y la calidad de la educación.

Restrepo, M (2016) explorara la incorporación de las TIC en el currículo escolar en Colombia. Su estudio reveló una serie de desafíos, como la necesidad de capacitación de los docentes y las limitaciones de infraestructura, pero también destacó el potencial de las tecnologías digitales para mejorar la educación.

Según Jaillier, É. (2009). En Sociedad de la Información, considera que la alfabetización digital no solo implica la capacidad de usar herramientas digitales, sino

también la habilidad para buscar, identificar, entender y evaluar información en el entorno digital.

Vega, A. (2011), analizó la integración de las TIC en las escuelas de América Latina y descubrió que las políticas educativas a menudo se centran en la infraestructura y el equipamiento, pero descuidan aspectos cruciales como la formación de profesores y la calidad de los contenidos digitales.

La investigación de Fonseca (2010) sobre la integración de las TIC en la educación colombiana reveló que, a pesar de las desigualdades y la brecha digital, se han hecho progresos significativos en la adopción de la cultura digital. Sin embargo, también destacaron la necesidad de mejorar en áreas como la capacitación de los docentes y la creación de contenido digital de calidad.

Un estudio de Area, (2001) en varios países latinoamericanos, incluyendo Colombia, encontró que el uso de las TIC en la educación puede mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes, proporcionar acceso a una amplia gama de recursos de aprendizaje, y promover la colaboración y la comunicación.

La adopción de tecnologías digitales en las sociedades contemporáneas ha impulsado cambios significativos en varios aspectos de la vida cotidiana. En particular, la cultura digital ha influido de manera relevante en el ámbito educativo. Empero la cultura digital o cibercultura ha generado a la par malestares educativos de época traducidos a trastornos, fobias, obsesiones y patologías que redundan sobre la estructura psíquica, física y afectiva de los usuarios.

Latinoamérica, en su diversidad, ha estado en constante búsqueda de estrategias que integren de manera efectiva la cultura digital en la educación. A pesar de las limitaciones existentes, como la brecha digital y las desigualdades socioeconómicas Lévi P, (2011) ha habido un esfuerzo notorio en la adopción de tecnología digital en la educación, como señala la CEPAL (2019).

En Colombia, la cultura digital ha tenido un impacto considerable en el contexto educativo. El Plan Nacional de TIC (2018-2022) ha fomentado la integración de la

tecnología en la educación y el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes. Sin embargo, investigaciones de autores como Restrepo y Mejía (2016) señalan la persistencia de desafíos, como la necesidad de formar a los docentes en competencias digitales y las limitaciones de infraestructura.

El impacto de la cultura digital en la educación colombiana no se limita a los desafíos; también existen aspectos positivos. Según Area (2001), el uso de las TIC en la educación puede mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes, proporcionar acceso a una amplia gama de recursos de aprendizaje y promover la colaboración y la comunicación.

De otra parte, Schwab (2016) describe la cuarta revolución industrial como una era en la que la tecnología digital se fusiona con áreas como la biología y la física. Aunque su enfoque no es específicamente educativo, sus ideas sobre la transformación de las industrias y la economía global tienen implicaciones para cómo se lleva a cabo la educación.

Corvalán, J (2018), explorara el impacto de la inteligencia artificial (IA) en la educación, concluyendo que la IA puede facilitar la personalización del aprendizaje, proporcionar asistencia en tiempo real y mejorar la eficiencia del proceso educativo. Sin embargo, también señalan que la adopción de la IA debe hacerse de manera cuidadosa para evitar la exacerbación de las desigualdades existentes.

Barrios Tao, H., Díaz Pérez, V., Guerra, Y., Barrios Tao, H., Díaz Pérez, V., & Guerra, Y. (2020), argumentan que la robótica educativa puede servir como una herramienta para mejorar la enseñanza de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), y fomentar el aprendizaje activo, la creatividad y la colaboración entre los estudiantes.

González C. (2023), examina cómo las políticas de innovación y tecnología en América Latina pueden ayudar a mejorar la calidad de la educación. Resaltan la importancia de abordar la brecha digital y de preparar a los docentes para utilizar la tecnología de manera efectiva en la enseñanza.

Pedagogía crítica y decolonial a nivel nacional e internacional.

Después de revisar detenidamente los principales conceptos y teorías que giran alrededor de la pedagogía crítica y decolonial, se encontró en la base de datos de literatura especializada, que la pedagogía crítica Latinoamérica surgió en éste continente con teóricos como Paulo Freire, quien centró su atención en el uso de la educación popular como medio para la emancipación y la justicia social. Entre los principales conceptos de ésta teoría están la conciencia crítica, la educación problematizadora, el pensamiento crítico y la praxis educativa al servicio del pueblo.

De la mano de la pedagogía crítica, emerge el concepto complementario de pedagogía decolonial el cual busca cuestionar y dismantelar las formas de conocimiento impuestas por el eurocentrismo y patriarcalismo, así mismo cuestionar desde la pedagogía crítica las potencias coloniales y reivindicar los saberes locales y tradicionales, las culturas indígenas y afrodescendientes dentro de la cultura y la educación. Entre los principales autores de esta pedagogía, se destaca a Aníbal Quijano, Walter Mignolo y Nelson Maldonado-Torres.

Tanto pedagogía crítica como decolonial están íntimamente relacionados con los trabajos de Paulo Freire y Orlando Fals Borda. Freire enfatizó en la educación popular y liberadora, mientras que Borda contribuyó significativamente a la investigación-acción participativa. La convergencia entre la educación popular y la investigación-acción participativa apuntan a una pedagogía decolonial que confronta el colonialismo intelectual, el tradicionalismo pedagógico y el autoritarismo de la ciencia moderno-colonial. Constituyéndose en un referente teóricos y epistemológicos latinoamericano encargados de cuestionar fenómenos contraculturales y emergentes tales como postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia

Así mismo hay que señalar que la pedagogía crítica ha tenido un impacto significativo en la educación en América Latina. Hay varios autores y obras clave que han influido en este campo, tal es el caso -y como ya se mencionó- a Paulo Freire, quien es considerado uno de los padres de la pedagogía crítica y ha tenido un gran impacto en

la educación en América Latina. Su obra más conocida, "Pedagogía del oprimido" fue publicada en 1968 y ha tenido un gran impacto en la pedagogía crítica en toda América Latina y más allá.

Por su parte, Simon Rodriguez, un educador del siglo XIX, contribuyó a la construcción de una pedagogía crítica en América Latina. En este orden de ideas, Mariana Ortiz, en su trabajo "Contributions to a critical pedagogy in Latin America since the footsteps of Simon Rodriguez" presentado en 2015, discute cómo los intelectuales latinoamericanos han hecho grandes contribuciones a la pedagogía crítica y cómo estos contribuyen a los procesos políticos y pedagógicos emancipatorios en general.

Tomado como referencia los diferentes pedagogos latinoamericanos es posible sostener la existencia de Pedagogías Críticas que emanan desde nuestra realidad regional. Ahora bien, tal como señalaron los hermanos Nervi (2007) estas, más que ser un cuerpo teórico-práctico sistemático, central y unitario, poseen un carácter múltiple, configurándose más bien como fragmentos teóricos, metodológicos y prácticos dispersos, polisémicos y variopintos (Puiggrós, 1998; Araújo, 2004; Pinto, 2007; Nervi y Nervi, 2007; Mejía, 2013).

En general, las investigaciones que han analizado las Pedagogías Críticas Latinoamericanas reconocen el carácter multifacético existente en su interior, donde se encuentran afluentes teórico-políticos de tipo democrático popular, socialista, marxista, libertario y cristiano, entre otras. Sin embargo, y a pesar de lo planteado, los análisis elaborados en torno al tema se han focalizado principalmente en la Pedagogía de la Liberación elaborada por el pedagogo brasilero Paulo Freire, deteniéndose con rigurosidad en análisis que avanzan desde su método de alfabetización hasta sus aportes filosóficos (Gadotti, 2003; Araújo, 2004).

A pesar de la pluralidad y multiplicidad de teorías, metodologías y prácticas asociadas a las Pedagogías Críticas Latinoamericanas, existe concordancia bibliográfica acerca de una serie de elementos estructurales que le otorgan unidad. Al respecto parecen centrales temas tales como: 1) la naturaleza ética, política e ideológica de la educación, y la relevancia de la praxis político-pedagógica para la transformación social

radical; 2) la identificación de factores alienantes y deshumanizantes en la cultura, por ende la educación entendida como proceso de concientización; 3) la necesidad de constituir espacios de autoeducación popular, "con" y "desde" los oprimidos y explotados; 4) la praxis dialógica como reconocimiento genuino —no instrumental ni formal— de los saberes populares subalternizados del Otro en tanto Otro; 5) la convicción de que la praxis pedagógica debe desarrollar y potenciar todas las facultades humanas, reivindicando las categorías de omnilateralidad e integralidad de la educación; 6) el reconocimiento del conflicto Norte-Sur y de los problemas del colonialismo y el eurocentrismo presentes en la pedagogía (Freire, 1973; Nassif, 1984; Rebellato, 1995; Rodríguez, 1997; Giroux y McLaren, 1998; Araújo, 2004; Aveiro, 2006).

Por tanto, las Pedagogías Críticas Latinoamericanas residen por un lado en el pensamiento pedagógico contrahegemónico desplegado por pedagogos tales como Paulo Freire, Moacir Gadotti, Darcy Ribeiro, Gaudencio Frigotto, Demerval Saviani, Tomaz Tadeu da Silva (Brasil); Carlos Cullen, Carlos Alberto Torres, Roberto Follari, Adriana Puiggrós, Claudia Korol, Norma Michi (Argentina); Rolando Pinto, Hugo Zemelman (Chile); Iván Illich, Carlos Núñez, Roberto Abarca (México); Marco Raúl Mejía (Colombia); José Luis Rebellato (Uruguay), solo por nombrar algunos referentes contemporáneos. Pero, por otro lado, habitan en la multiplicidad de experiencias de organización y lucha emanadas desde el movimiento popular latinoamericano, en los saberes constituidos por las organizaciones y los movimientos sociales, en la profunda memoria social del continente, en las identidades fragmentadas de nuestros pueblos y en las inagotables formas de creatividad y asociatividad popular.

Por su parte, Mignolo (2010), Quijano (2010), Dussel (2005), De Santos (2010) sostienen que usar el término descolonial permite desarmar, deshacer o revertir lo colonial; es decir, pasar de un momento colonial a uno no colonial, hasta el punto de borrar sus huellas como colonialidad del ser, poder y saber. Además, asocian lo descolonial con el proceso político, social y cultural que se debe emprender desde la luchas y resistencias de los pueblos del sur para superar la modernidad eurocéntrica y la lógica del capital. Para Grosfoguel y Mignolo (2008), la opción descolonial significa entonces que “el turno descolonial” es una alternativa. De modo que cuando se dice

“decolonialidad” se trata de un tipo de actividad (pensamiento, giro, opción), de enfrentamiento a la retórica de la modernidad y la lógica de la colonialidad. Ese enfrentamiento no es solo resistencia sino re-existencia (Grosfoguel & Mignolo, 2008).

Al respecto Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) consideran que la primera descolonización se inicia en el siglo XIX por las colonias españolas y seguida en el XX por las colonias inglesas y francesas, las mismas fueron inconclusas ya que se circunscribió a la independencia jurídico-política de las periferias.

Producto de estos procesos históricos, políticos y sociales, se requiere en este siglo XXI un pensamiento decolonial que culmine la descolonización iniciada en el siglo XXI y procure superar las secuelas del colonialismo representado en el orden de la colonialidad bajo el paradigma de la modernidad, racionalidad y la lógica del capital que se cobija en su estructura del poder y saber.

Impacto de la pandemia y postpandemia en el sistema educativo latinoamericano parcialidad Colombia

Durante la pandemia no solo se presenció el cierre total de las escuelas a nivel global, sino también se experimentó pánico, incertidumbre y desinformación que ocasionaron la transición de la educación presencial a educación a distancia, generando con ello una serie de retos y desafíos que agotaban el método de ensayo y error, para finalmente actuar sobre la marcha.

Este cierre obligado no solo tomó desprevenidos a los sistemas educativos, sino que planteó una exigencia que parecía casi imposible: mantener viva la educación mientras las escuelas estaban cerradas, implementando diversas modalidades de aprendizaje a distancia para las que nunca se habían preparado realmente.

Así las cosas, los sistemas educativos reaccionaron de distintas formas atendiendo a las características de su contexto, condiciones, medios y garantías. Con muchas variantes entre los países, se recurrió a diversas herramientas de educación remota o a distancia, desde el uso de incipientes plataformas educativas, hasta

herramientas más sencillas como envío de guías a través de WhatsApp e incluso la distribución de fotocopias, y finalmente llamadas telefónicas.

Esto presentó un desafío adicional: el acceso desigual a la conectividad, al equipamiento y a los materiales educativos de contextos rurales víctimas de brecha digitales. También puso en evidencia las disímiles condiciones desiguales en las que viven y pueden estudiar los estudiantes en sus casas, así como el apoyo que pueden recibir de sus familias.

En América Latina la pandemia obligó a enfrentar el riesgo de perder parte importante de los avances en inclusión educativa de los últimos veinte años, pues la pandemia – y sus efectos sobre la economía de las familias –generó un aumento del abandono escolar (deserción escolar motivada) y una caída de la cobertura educativa.

Según el informe de la UNESCO (2020) sobre el impacto de la pandemia en la educación en América Latina, hubo inequidades en el acceso a la educación en línea, dificultades en la adaptación de docentes y estudiantes a nuevas metodologías, así como la falta de recursos y conectividad en zonas rurales.

La pandemia dejó expuestas las desigualdades presentes en educación. Los sistemas educativos de la región vivieron un escenario complejo, debido a tres elementos: la incertidumbre sobre el riesgo de contagio en los centros educativos, las diversas respuestas dadas por los gobiernos de turno en torno a la reapertura de centros educativos y la propagación propia del virus. La pandemia a la par exacerbó las desigualdades preexistentes en el sistema educativo latinoamericano, incluyendo a Colombia generando con ello un efecto de incertidumbre e inequidades en el acceso a dispositivos y conectividad, la falta de apoyo para estudiantes con necesidades especiales y las disparidades socioeconómicas, brechas digitales y económicas afectaron el aprendizaje a distancia.

Autores como Górriz, J. M., Ramírez, J., Ortíz, A., Martínez-Murcia, F. J., Segovia, F., Suckling, J., Leming, M., Zhang, Y. D., Álvarez-Sánchez, J. R., Bologna, G., Bonomini, P., Casado, F. E., Charte, D., Charte, F., Contreras, R., Cuesta-Infante, A., Duro, R. J.,

Fernández-Caballero, A., Fernández-Jover, E., Ferrández, J. M. (2020) , han señalado las dificultades de acceso a la educación en línea, la falta de interacción directa entre estudiantes y docentes, y los desafíos emocionales y de motivación que han surgido. Además, la brecha digital y las desigualdades socioeconómicas han acentuado las disparidades en el aprendizaje.

La pandemia además suscitó un cambio abrupto en la salud mental y el bienestar emocional de estudiantes y docentes. Investigaciones como la de López (2021), en su estudio sobre las consecuencias psicológicas de la pandemia en el ámbito educativo, señalan el aumento del estrés, la ansiedad y la depresión en estos grupos. Es fundamental abordar estas consecuencias y brindar apoyo psicológico adecuado.

A pesar de los desafíos, la pandemia ha brindado oportunidades de transformación y mejora en el sistema educativo. El informe de la CEPAL (2021) sobre retos y oportunidades para la educación postpandemia en Colombia destaca la importancia de fortalecer la infraestructura digital, mejorar la formación docente en competencias digitales y promover la equidad educativa como vías para una educación más inclusiva y de calidad.

Desde otra perspectiva, la pandemia también impulsó adaptaciones y transformaciones en el sistema educativo. Rosales (2020) destaca en su artículo sobre la educación en tiempos de pandemia, la implementación de plataformas digitales, recursos en línea y estrategias innovadoras de enseñanza. Estos cambios disruptivos han promovido la integración de la tecnología en la educación, la colaboración entre docentes y el fortalecimiento de habilidades digitales.

La pandemia generó también un impacto directo en la salud pública y ha llevado a la implementación de medidas de prevención en el ámbito educativo. Autores como Martínez (2020), en su estudio sobre el impacto de la pandemia en la salud pública en Colombia, destacan la necesidad de adaptar los protocolos sanitarios y promover medidas de distanciamiento social en las instituciones educativas.

La pandemia aceleró la transformación digital en el sistema educativo, abriendo nuevas oportunidades de aprendizaje. Investigaciones como la de Ramírez (2021), en su estudio sobre la transformación digital en la educación postpandemia, resaltan la importancia de fortalecer las habilidades digitales de docentes y estudiantes, así como fomentar el uso efectivo de herramientas tecnológicas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de los desafíos, la pandemia también ha presentado oportunidades para la mejora y transformación del sistema educativo. Autores como Ramírez (2021) en su artículo "Reconfigurando la Educación para el Futuro" resaltan la importancia de repensar la educación, fortalecer la infraestructura digital, y promover la equidad y la inclusión educativa. Además, se ha reconocido la necesidad de desarrollar habilidades socioemocionales y fomentar el aprendizaje autónomo.

En cuanto a los referentes teóricos relacionados con los aportes y problemas derivados de la pandemia y postpandemia en el sistema educativo latinoamericano, con enfoque en Colombia se encuentran,

"La educación en tiempos de crisis: reflexiones desde América Latina", Linares García, J. H. & Hernandez, A. (2021), quienes abordan los desafíos educativos en América Latina durante situaciones de crisis, incluyendo la pandemia. Los autores analizan las desigualdades de acceso a la educación en línea, los retos para la continuidad educativa y las consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes.

"El impacto de la pandemia en la educación en América Latina" - Este informe de la UNESCO (2020) examina el impacto de la pandemia en el sistema educativo de América Latina. El informe destaca las brechas digitales existentes, las inequidades de acceso a la educación en línea y las medidas adoptadas por los países para abordar estos desafíos.

"La educación en tiempos de pandemia: desafíos y oportunidades" - Rosales (2020) discute los desafíos y oportunidades que la pandemia ha presentado para el sistema educativo latinoamericano. La autora examina cómo la transición a la educación

a distancia ha evidenciado las desigualdades en el acceso y la calidad de la educación, y cómo se han tenido que repensar y adaptar los métodos de enseñanza y aprendizaje.

"Educación en tiempos de incertidumbre: lecciones aprendidas durante la pandemia en Colombia" - Ocampo et al. (2021) abordan las lecciones aprendidas durante la pandemia en el sistema educativo colombiano. Los autores discuten los aportes y los problemas derivados de la transición a la educación en línea, la formación docente y las estrategias implementadas para garantizar la continuidad educativa.

"Retos y oportunidades para la educación postpandemia en Colombia" - Un informe de la CEPAL (2021) analiza los retos y oportunidades que se presentan en la educación postpandemia en Colombia. El informe destaca la necesidad de fortalecer la infraestructura digital, mejorar la formación docente en competencias digitales y promover la equidad educativa.

Estos referentes teóricos ofrecen una perspectiva sobre los aportes y problemas derivados de la pandemia y postpandemia en el sistema educativo latinoamericano, específicamente en Colombia. Para obtener una comprensión más completa y actualizada, se recomienda consultar las obras y autores mencionados, así como explorar bases de datos académicas y fuentes especializadas en educación y políticas educativas.

A pesar de los desafíos, la pandemia también ha presentado oportunidades para la mejora y transformación del sistema educativo. Autores como Ramírez (2021) en su artículo "Reconfigurando la Educación para el Futuro" resaltan la importancia de repensar la educación, fortalecer la infraestructura digital, y promover la equidad y la inclusión educativa. Además, se ha reconocido la necesidad de desarrollar habilidades socioemocionales y fomentar el aprendizaje autónomo.

Figura 1

Referentes teóricos epistemológicos

REFERENTES TEÓRICOS EPISTEMOLÓGICOS

La tensión existente entre educación, postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital, se ha convertido en un tema de impacto, complejo, de abordaje transfronterizo; así como de actualidad científica el cual ha pasado por el lente de diferentes autores, teorías y enfoques que en su abordaje interdisciplinar, han discernido su impacto al interior del sistema educativo latinoamericano para advertir sus peligros, alcances y limitaciones.

POSTULADOS TEÓRICO EPISTEMOLÓGICOS EN LOS QUE SE APOYA



Fuente. Campiño (2023).

Teorías y enfoques derivados del estado de arte y marco referencial de la investigación

En atención al estado del arte y marco referencial descrito, se sitúan en este subcapítulo las principales teorías y enfoques afines a la naturaleza de la investigación, los cuales se constituyen no solo en aportes intelectuales y epistemológicos del investigador; sino a la par en referentes teóricos que servirán de insumo para investigaciones futuras que prioricen en la literatura especializada sobre el tema objeto de estudio.

Teoría sistémica.

Antes de entrar en materia de conceptualización, resulta oportuno preguntarse si es válido aplicar el concepto de postmodernidad al contexto educativo latinoamericano

ya que, originariamente, se trata de una teoría de origen estadounidense y lógica europea. Al respecto, cabe señalar que en los ámbitos intelectuales dicha categoría, se ha convertido, en un tema polémico y polisémico desde el cual se han empotrado diversas posturas que oscilan entre la determinación de no aplicar el concepto y redefinir la actual coyuntura, para finalmente emerger aquellas que se empeñan en desacreditar dicho momento, al sostener que Latinoamérica no es históricamente postmoderna. Las teorías de quienes sostienen que no son aplicables los conceptos de la postmodernidad a la realidad educativa Latinoamericana se valen del supuesto de que algunos países del cono sur no habrían llevado a plenitud el proceso de la modernidad, puesto que, en comparación con los patrones extranjeros, aún existen desigualdades sociales y subdesarrollo económico al interior de los tejidos sociales del continente entredicho. Al respecto, Villenda, (2005) señala que,

el ciclo de la modernización no ha cumplido sus promesas de progreso ni tampoco ha llegado a su extremo de industrialización que la optimización de los recursos, según la ideología liberal capitalista, establecía. Es dable columbrar, pues, que Latinoamérica permanece en el período de la modernidad y que debe completar su ciclo. (p.67)

Esta misma postura se encuentra ratificada por el sociólogo Brunner (2006), para quien, a pesar de la evolución que han experimentado las sociedades latinoamericanas, estas no se ajustan al ritmo extenuante de la postmodernidad; sino más bien al tiempo sosegado de la modernidad tardía.

En una trayectoria similar cavila el filósofo cubano Guadarrama (2004), quien defiende que no es posible hablar de una entrada de América Latina en la postmodernidad mientras no se haya realizado completamente el proceso histórico de la modernidad. Su pronunciamiento advierte de paso el peligro que representaría para Latinoamérica aceptar la negación que la postmodernidad propone en el sentido de hacer lineal la historia y el progreso social.

Por su parte, hay quienes afirman que América Latina sí es postmoderna, y defienden su teoría en la comprobación del mundo injustamente globalizado. Desde esta perspectiva, ya no hay muros infranqueables, y algunos países como Argentina, Brasil,

Chile, México, Colombia, habrían logrado un desarrollo modernizador, gracias al diálogo con las prácticas económicas y políticas que han venido resonando en el resto del planeta. En consecuencia, Villenda, (2005), sostiene que “la globalización impulsada por la tecnología, por el capital internacional, por la redistribución del trabajo postindustrial sitúa a Latinoamérica en el mapa del mundo de la postmodernidad. Por una vía o por la otra, el nuevo discurso crítico subsume a Latinoamérica”.

Simpatizante de esta postura es el filósofo Castro Gómez (2009), quien entiende la postmodernidad como un estado de la cultura presente en contextos receptores como los latinoamericanos. Este autor afirma que la postmodernidad latinoamericana es, ante todo, un cambio de sensibilidad a nivel del mundo, y en general de la vida. Con el fin de avalar su tesis, Castro Gómez cita a algunos autores latinoamericanos que debaten en torno al influjo de la postmodernidad en América Latina. En su cometido, evoca, por ejemplo, al argentino Delgado (2010), quien señala que se ha generado un cambio cultural desde la “cultura holista” hacia la “cultura individualista”, durante la década de los 90. Indicando una apertura de conocimientos exóticos que rayan con la cultura escéptica, donde la confianza se deposita en el cuerpo de las llamadas “ideologías livianas”, encargadas de habilitar la oportunidad de ser protagonista de su propia existencia, expresándose en micro relatos como el culto al cuerpo, el amoralismo, el hedonismo y la religiosidad proscrita al régimen privado.

Finalmente, se encuentran aquellos que reconocen que Latinoamérica está sosteniendo un diálogo directo con la postmodernidad. En este sentido, advierten que su proceso de acomodación no ha sido semejante al de aquellos países económicamente desarrollados, porque la modernización ha sido la consecuencia de un proceso discontinuo en América Latina, hecho que a su vez redundaría sobre el musculo teórico de la postmodernidad, actualmente reflejada en el contexto latinoamericano, gracias al maquillaje de las formas transculturales que sutilmente introduce.

En este sentido, se encuentran los autores Martín Barbero, Martín Hopenhayn, Beverley, entre otros. Quienes a pesar de las múltiples variables que entran en juego al respecto del tema, creen que América Latina no es inmune a la embestida postmoderna,

sino por el contrario vulnerable y contagiada de procesos asociados a la llamada aldea global, al recibir directa o indirectamente las influencias de la era digital, la tercera ola, el dataísmo, la infocracia, el imperio efímero de la moda y la hibridación cultural, que conectan a las redes económicas, políticas, culturales y digitales que conforman el entramado latinoamericano y el enjambre digital sin que ello sea condición para perder las particularidades que porta por ejemplo el contexto latinoamericano en lo que el mismo Buenaventura de Sousa (2007) ha dado por denominar como “epistemologías del sur”.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que el significado más usual de posmodernidad se popularizó con mayor firmeza a partir de la publicación del texto “La condición posmoderna” escrito por el francés Jean-François Lyotard en el año 1979. Este retórico, criticó la sociedad postmoderna por su elevado influjo capitalista; y exacerbado cometido comercial. Consideró a la postmodernidad como una época de incredulidad con marcado criterio de operatividad tecnológica donde se defiende radicalmente la pluralidad cultural y la riqueza de la diversidad por sobre la singularidad y el gran relato que otrora delinearon el rostro agónico de la modernidad.

En esta misma perspectiva teórica, emerge el francés Maffesoli (1944), considerado uno de los fundadores de la sociología de lo cotidiano, y conocido por sus análisis sobre la postmodernidad, el imaginario y, sobre todo, por la popularización del concepto de tribu urbana, quien sostiene que, en la postmodernidad, el individuo entra en el complejo teatro del mundo, en el cual aparenta estar vivo gracias a la dramatización cotidiana. Por ello, la crisis experimentada por el sujeto postmoderno obedece esencialmente al neoliberalismo que presiona al sujeto a deslindarse de los otros.

Empero, uno de los mayores problemas a la hora de dilucidar este tema tan intrincado es pretender una definición precisa de lo que es la posmodernidad. La dificultad en esta tarea reside en diversos factores, entre los cuales se puede destacar la actualidad, y por tanto la escasez e imprecisión de los datos a analizar, como también la falta de un marco teórico válido para poder analizar extensivamente todos los hechos asociados a este complejo fenómeno postmoderno. El principal obstáculo proviene

justamente del mismo proceso que se quiere definir, porque es eso precisamente lo que falta en esta época de vacío: un sistema, una totalidad, un orden, una unidad, en definitiva, coherencia lógica de sentidos.

En consecuencia, la educación en cuanto dispositivo de saber se encuentra virtualmente afectada por la arremetida del fenómeno postmoderno, de corte neoliberal y globalizante que amenaza con reinventar el paradigma de la escuela. Desde su dimensión económica, política, social y cultural, este fenómeno repercutiría considerablemente en el cerebro mismo de la enseñanza y el aprendizaje, hasta tal punto de penetrar, dismantelar y reconfigurar el currículo así como la gestión escolar, al perfilar explícitamente la educación como una empresa; una mercancía que se rige bajo el patrón del mano producto, las normas, y demandas del mercado laboral que ensanchan las caderas del capitalismo académico, dando origen a un nuevo elitismo caracterizado por una mayor desigualdad y exclusión, que deje entrever los índices elevados de segregación social latentes al interior de la dinámica educativa latinoamericana.

Todas estas repercusiones identificadas parten de una revalorización de la educación debido a los “beneficios” no sólo económicos, sino de conocimiento y de mano de obra cualificada que puede generar los intereses del mercado que envuelven la educación pública desde su ataque neoliberal. Desde esta afirmación se cree virtualmente que América Latina no es ajena al talante postmoderno, sino por el contrario pieza de engranaje de la aldea global. En consecuencia, Latinoamérica hablando en términos estrictamente educativos, no tendría una educación propia – salvo algunas excepciones- debido a que recibe las influencias de paradigmas extranjeros desvinculados de la realidad. Al respecto hay que recordar a Toffler (1985) en su obra llamada “tercera ola”, sostiene que “el sistema educativo -a escala mundial- está obsoleto; está diseñado para preparar a las personas de ayer y no para mañana”. El sistema en el que están trabajando los profesores es un desastre, veremos batallas sobre educación.

Afirmación que desde su visión futurística presenta un panorama poco alentador, que apuesta por una administración educativa mediada por la directriz del frío ordenador, y peor aún maquinada desde la sociedad postindustrial y su peculiar retórica apocalíptica que advierte de una potencial amenaza de resquebrajamiento de futuro en lo que el mismo autor señala como “shock de futuro”. Sintomatología característica de esta época de vacío, carente de suelo epistemológico pero firme e su cometido de “urbanización digital” a escala mundial.

Por tanto, la postmodernidad educativa con impronta latinoamericana tiende a identificarse con el conocimiento tecnocrático antes que con el conocimiento interdisciplinar. Este choque generado entre el *modus operandi* de la educación intelectual y la educación técnica, ha suscitado a su vez una serie de discusiones en torno al fin de la educación latinoamericana. Polémica que ha girado alrededor de lo intangible, sintético y virtual, en contraste con lo físico, orgánico y tradicional que desborda la coyuntura de la modernidad y postmodernidad educativa latinoamericana.

Como sabemos, actualmente las escuelas representan metafóricamente un test de personalidad que refleja el malestar de la sociedad postmoderna ya que, bajo esa apariencia se esconde el descreimiento de los propios conocimientos inculcados y de las funciones ilustradas de la educación. Por ello, los tradicionales cimientos sobre los que se edificaron las escuelas (verdad, razón, conocimiento, esfuerzo, disciplina, entre otros.) tambalean ante una superestructura de corte digital, y empresarial, representando un signo inequívoco del intento de recurrir a la ritualización, como modo de superar las ambivalencias, dudas, contradicciones, relativizaciones e incertidumbres que dominan la sociedad contemporánea.

Los discursos ensanchados de la globalización en conjunto con la lógica del mercado influyeron notoriamente dentro de los modelos de liderazgo, inclusión, equidad y restructuración educativa, hasta tal punto de subordinar a los mismos a la consideración de necesidades económicas que conciben explícitamente a la educación como empresa, un negocio como tal, al que sin escrúpulos invitan a subastar desde el “mercado libre” que inaugura el capitalismo académico. Si bien es cierto, muchos países

han avanzado hacia el diseño e introducción de reformas educativas equitativas e inclusivas, se sabe que este ideal está lejos de ser una realidad. Factores adversos como tajantes grietas sociales, aumento demográfico, pobreza, tráfico de influencias, hibridación cultural, tecnologías de la información y la computación, tratados de libre comercio, entre otros flagelos que se van dando por añadidura en este agreste camino, han ocasionado que se paralicen de manera parcial o total las reformas educativas que abogan por la sostenibilidad del acontecimiento educativo. Este nuevo modo de gobernabilidad suscitado por el emporio postmoderno, entroniza el saber y el poder que concentran los aparatos ideológicos engranados en la aldea global.

En esta dirección cabe recordar que la ideología neoliberal y las prácticas culturales asociadas a ella han ido transformando las formas de pensar y de hacer educación, hasta tal punto de romper paradigmas y desde una especie de tapiz de retazos culturales, tejer otros. Conceptos provenientes de los campos de la economía y la administración de empresas se desplazan y penetran con fuerza en los discursos educativos, transportando consigo una particular carga semántica. Privatización, rendimiento de cuentas, sistemas de gestión de la calidad, normas ISO, énfasis en resultados, mejora continua, medidas estandarizadas, procesos de acreditación internacional, TIC, son algunos ejemplos que han migrado de la administración de empresas a la administración escolar. Esto no es más que un proceso de acomodación postmoderna, donde hay una trasposición o migración de datos de época.

Al decir del autor González (2008) “estas transformaciones epistemológicas que ha sufrido la educación latinoamericana en tiempos frágiles, volátiles y turbulentos como los registrados en la orilla postmoderna, son producto de la asimilación del concepto de calidad total dentro del campo educativo”. Este último término es sin duda alguna una teoría de la administración centrada en la satisfacción de los deseos y de las expectativas del cliente. Su cometido lo logran desde el influjo del neuromercadeo, y la programación neurolingüística -PNL- que maquina por ejemplo en los planes de mercadeo, y portafolios de servicios educativos confabulados ahora con los fetiches del capitalismo, y encargados de enganchar, seducir, y configurar al cliente postmoderno desde su anatomía política del detalle.

En esta perspectiva, es válido clarificar que los términos educación-posmodernidad, así como los significados socio-construidos que proyectan los mismos, se reinterpretan social y colectivamente en diversos juegos de poder y saber, diseminados a lo largo y ancho del currículo oculto que maquina en la escuela. El producto escuela es uno de los agentes de control social más potentes que existe, no solo por su sutil modo de inoculación, sino, fundamentalmente, porque se inscribe entre los pocos que son de carácter obligatorio.

En este sentido, la educación vista desde el paradigma postmoderno y digital no es más que la inserción del mundo tecnológico en el que la escuela ha perdido el papel hegemónico de la educación. Como sabemos, hoy el conocimiento presencial se ha desajustado por el conocimiento itinerante que circula en un vasto universo de saber incrustado en objetos virtuales de aprendizaje que removieron la carga de la tradición. La tecnología está al alcance de un amplio sector social, las familiarizaciones con los instrumentos digitalizados son propias de la época y se han incorporado como fuente de conocimiento y aprendizaje de los llamados nativos e inmigrantes digitales. En la postmodernidad la incorporación de la cultura digital y del conocimiento son requisitos de ingreso. El hecho de que una escuela permanezca desconectada del mundo social, ajena a los embates del afuera, desvinculada como tal de la tecnología, implica desde la perversión postmoderna que la misma este condenado al fracaso, por ende, disuelta cual rostro en los límites de la arena.

Para entender el fenómeno postmoderno, latente en el entramado educativo latinoamericano, es oportuno partir por clarificar el prefijo “post” que lo caracteriza. Lo “post” no implica traspasar los límites trazados por la doliente modernidad; sino controvertir su incidencia. Por tanto, lo característico o si se prefiere decir Sui Generis del tiempo postmoderno es que no intenta superar el pasado heredado por la modernidad; sino sobreponerse y subvertir el mismo desde una ruptura epistemológica, moral y política capaz de poner en crisis una época dominada por el tribunal de la razón y la objetividad acentuada. Hoy por hoy el termino postmodernidad resulta ser un estribillo de moda que desborda a voz en cuello el hablante ser del siglo XXI, sin darse

cuenta de que se trata de un concepto cosmético y volátil, que implica acaparar muchas cosas, pero paradójicamente a su vez no decir nada en trascendencia.

Si pensamos lo postmoderno como una antítesis de lo moderno, entendemos esta primera categoría como una entre-época, caracterizada por la ausencia de “novedad”, fin de la historia, sospecha, multiculturalismo, conocimiento alternativo, ahistoricidad, y desencanto que suscitan una tentación de existir. “Por tal razón la postmodernidad antes de considerarse un cambio de época es ante todo una época de cambio que suscita una ruptura de lo histórico como unidad, como proceso lineal de acontecimientos”. Vattimo, (1994).

Por tanto, cabe recordar que la postmodernidad en cuanto movimiento contracultural disuelve la noción de verdad como fundamento objetivo para remplazarlo por conocimientos alternativos y exóticos diseminados en pequeños relatos y multiplicidad de sentidos que transgreden a su vez la historia del sentido, y el sentido de la historia. Bajo esta perspectiva, el término posmodernidad puede ser situado desde diferentes aristas, que van desde la corriente francesa contemporánea impulsada por autores como Habermas, Bataille, Derrida y Foucault, hasta el movimiento deconstruccionistas de indudable actualidad y notoria resonancia en la intelectualidad local, para finalmente desembocar en enfoques hermenéuticos escampados bajo el parasol ideológico del movimiento filosófico llamado posestructuralismo.

A pesar de estas disertaciones vistas desde el lente de la relatividad; es posible estudiar la postmodernidad desde cuatro acepciones como un periodo histórico, como una actitud filosófica, como un movimiento artístico y como un fenómeno contracultural emergente. Recordemos por ejemplo que histórica, ideológica y metodológicamente, diversos estudios coinciden en señalar que la idea de que la renovación radical de las formas tradicionales en el arte, la cultura, el pensamiento y la vida social impulsada por el proyecto modernista, fracasaron en su intento de lograr la emancipación de la humanidad, y que un proyecto semejante es humanamente imposible alcanzar en las condiciones actuales que presenta el paraje del siglo XXI.

Por tal razón la postmodernidad se perfila como el bálsamo de época encargado de sobrellevar el duelo de identidad arrojado por la modernidad, dejando secuelas educativas, ontológicas, epistemológicas y morales en lo corrido del siglo XX. Toda esta problemática, conforma lo que se dará por llamar teoría sistémica, caracterizada a su vez de las variables de educación y postmodernidad respectivamente. En esta perspectiva interdisciplinar, holística o ecléctica, la sociedad, junto con las manifestaciones culturales es vista como un todo integrado. Cada una de estas partes interconectadas desempeña unas tareas en el mantenimiento del sistema mundo. Tomando como apoyo el pensamiento de autores como Giddens (2004), Bauman (2006), Lyotrad (2002), Toffler (1986), Fullan (1999) y Laval (2002), se espera mostrar los principales problemas a los que está expuesta la educación latinoamericana, parcialidad Colombia, dentro del influjo postmoderno.

Teoría en red

El término actual de globalización es un concepto complejo, difícil de definir, el cual difiere tajantemente de la concepción de los educadores que utilizaron dicha manifestación como herramienta para el aprendizaje. De este modo, y con el fin de evitar posibles inconsistencias o sobre interpretaciones, parece correcto partir de las nociones que desde la educación se tienen del mismo. Al respecto, cabe señalar que en educación el término hace referencia a la teoría psicológica de la Gestalt (2002) que afirma que “el todo es más que la suma de las partes”. Dicha aseveración, podría situarse como un principio metodológico tanto para el profesor, como para el alumno, que va a favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje llámese colaborativos o significativos. López Barajas (1988) corrobora dicha caracterización al afirmar que, mediante esta metodología, el alumno capta de forma, global, natural, la unidad de la realidad fascinante que desea explicarse. Se trata entonces de una especie de articulación psicológica y real del saber en miras de satisfacer las necesidades de su vida total, física, psíquica y social que envuelve al estudiante.

Sin embargo, el concepto de globalización puede tener varias aristas desde donde puede empotrarse. En consonancia con esta idea Ortega (2000) dice que “la globalización no puede referirse sólo al sector educativo; económico o político; sino a

casi todas las esferas sociales que componen el entramado de la vida”. Esta opinión ha terminado convirtiéndose en una realidad que cada día se hace más latente en nuestros contextos educativos latinoamericanos contagiados de neoliberalismo y globalización. Para bien o para mal la globalización se manifiesta en casi todos los ámbitos que se pueda imaginar, incidiendo considerablemente sobre los mismos. Afecta la cultura, la misma sociedad, la psicología de la masa, las lógicas del trabajo, el paradigma de la comunicación, la política, el transporte, la demografía, la ecología, entre otros. De esta manera se puede constatar que hablar de globalización implica literalmente mirar el todo en su conjunto.

Si bien es cierto, el término globalización aparece por primera vez en 1961, dentro del diccionario norteamericano de lengua inglesa Webster' s third new international dictionary of the english language unabridged, ya otros autores, habían realizado apreciaciones sobre el fenómeno sin llamarlo por el nombre técnico, tal es el caso de Marx y Engels, Teilhard de Chardin y McLuhan; por ejemplo Marx y Engels, en 1848, a través del Manifiesto del Partido Comunista, hacían referencia a una serie de hechos que, sin fusionarse en un concepto preciso, se identifican con lo que más tarde se denominaría globalización. Marshall McLuhan, tomando como referencia el pensamiento de Parratt (2005), también vaticino el término de globalización a través de sus obras *The Gutenberg galaxy* (1962) y *Understanding media* (1964), específicamente cuando propuso formalmente el término “aldea global” para definir el influjo de la economía y la tecnología en el orden mundial.

Aunque no es fácil encontrar un concepto único de globalización, hay que decir que existe uno que prevalece sobre todos los demás: la globalización económica, la misma que afecta la educación. Diferentes autores, así como fuentes consultadas, rubrican, en su mayoría, esa predominancia, definiendo el término desde la perspectiva económica, unida bajo el clip “globalización” como adjetivo “económico”. Este proceso se ve impulsado por el desarrollo exuberante de los mercados que a su vez generan un efecto adverso reflejado en la pérdida de soberanía de los estados-nación, el debilitamiento de las democracias, el nuevo control político y económico ejercido por grandes corporaciones y entidades económicas globales, y los nuevos tratados de

comercio agrupados bajo la etiqueta del TLC. En definitiva, la puesta en marcha del neoliberalismo económico que concibe a la educación como una empresa que hay que privatizar.

Qué decir del controvertido término neoliberalismo, quien es por naturaleza polisémico, en consecuencia, confuso, pese a ser de origen reciente. Su modus operandi, está ampliamente difundido en América Latina, África y Asia donde encuentra su lugar de asilo. En efecto esta arma ideológica sutilmente llamada ideología político-económica forma parte del debate público que se teje en tales regiones que miran a este coloso como su mesías de época. En realidad, han sido muchos los teóricos y estudios de arte que han especulado al respecto de su existencia a tal punto de considerar que esta práctica obedece más a un mito contemporáneo que subyace en el imaginario social que a la realidad como tal. Empero sabemos que el neoliberalismo no es un mito, sino una figura retórica por la cual se busca pervertir el sentido original del concepto y asimilar nuestras ideas a otras ajenas, con el propósito de desacreditarlas en el mercado político.

Ahora bien, si analizamos la particular carga semántica que porta el emporio neoliberal al nervio educativo, podemos observar como su tránsito implica entre otras cosas la apertura incontrolada de los mercados desleales que asfixian literalmente a las economías locales gracias a sus círculos de miseria. Hecho que a su vez ha dado luz verde a la privatización de las empresas que ofrecen servicios sociales “públicos” como salud, educación, sistemas de jubilación, construcción de viviendas, entre otros. Gracias al despliegue sistemático del falso imaginario que el mercado reemplazará al Estado en la regulación de los intereses sociales. Así, lo colectivo se disuelve en lo individual y lo público se diluye en los márgenes de lo privado. En consecuencia, Pierre Bourdieu (1998), sostiene que

se trata de una destrucción de todas las instancias colectivas capaces de contrarrestar los efectos de la máquina infernal, en primer lugar el Estado, depositario de todos los valores universales asociados a la idea de lo público, y la imposición, en todas partes, en las altas esferas de la economía del Estado, o en el seno de las empresas, de una especie de darwinismo moral, el que, con el culto al ganador, instaura como norma de todas las prácticas de la lucha de todos contra todos y el cinismo. (p.98)

Bajo esta connotación, se puede entrever una nueva instancia disciplinaria creada por el capitalismo neoliberal y explícita en la consigna de etiquetar el conocimiento bajo la máscara del neoliberalismo económico. Ya no solamente se destruye el imaginario de lo público, sino también se evapora la intimidad en el modus operandi del mercado global. Así, las emociones valen según la demanda las requiera. Por lo tanto, se consagra la competencia desleal y el darwinismo social bajo la premisa de que el otro es mi posible enemigo, luego la defensa, por no decir el ataque, es la mejor estrategia para consagrar como tal la apertura económica, los tratados de libre comercio y el mercado libre de saberes que actualmente allanan sin orden de cateo al mundo. Así pues, las políticas neoliberales son unas políticas de muerte. No tanto porque los gobiernos nos maten con su aparato represivo policial; sino porque dejan morir a la gente con sus políticas de austeridad y exclusión. En su afán de crear sociedades flotantes y amilanadas por su ojo de poder el neoliberalismo llegara incluso a considerar que todo cuerpo que no sea rentable, que no producen ni consume, se le debe dejar morir en una especie de “necroneoliberalismo” exacerbado.

Y ha sido bajo el paraguas ideológico de las políticas neoliberales, que las reformas educativas latinoamericanas se ajustan a un positivismo exacerbado que pretende crear prototipos autómatas convertidos en cifras, o algoritmos que circulan cual población flotante en las pasarelas de la sociedad de consumo. Ello ha conllevado paulatinamente a considerar la educación como un organismo tecnócrata donde prima la figura del técnico especialista como profesional no contaminado de preceptos ideológicos y políticos. Lo irrisorio, de acuerdo al conciso discurso perorata del nuevo reordenamiento capitalista, es que el foco central de los aires reformistas responde a una visión de corte economicista, por no decir globalizado donde se comienza a transportar descaradamente el discurso empresarial a la microfísica de la escuela. De esta manera la política educativa latinoamericana en cuanto a materia reformista respecta queda definida como un espejismo de innovación, untado de una mermelada neoliberal y globalizada que espera generar cambios aislados de manera casi mesiánica.

De otra parte, la globalización, neoliberalismo, posmodernidad y cultura digital se conjugan en una especie de liderazgo en red para inaugurar una nueva configuración

socio-espacial que reclama el capitalismo cognitivo. Por una parte, la globalización se presenta como la interconexión de la totalidad del globo, funcionando como una gran máquina capitalista cuyas sucursales se encuentran instaladas en diferentes espacios del tejido sociocultural como la escuela.

En tanto, la posmodernidad como proceso secularizador e ideológico que surge a partir de la consolidación del capitalismo académico se perfila como un sistema mundo capaz de teledirigir la organización socioeconómico a nivel global en la sociedad termina subordinada sin oponer resistencia. En este ambiente de debilitamiento del Estado Nacional, la sociedad se encuentra viviendo ante un holocausto producido por el choque de las civilizaciones, donde solo tiene razón de vivir las premisas del producir y consumir. Ante esto, la posmodernidad desempeña un papel preponderante para extender su emporio al fragmentar los espacios, los movimientos sociales, el conocimiento; así como los problemas colectivos.

La globalización y la posmodernidad como procesos de cuño son quizá la mayor contradicción ideológica de la contemporaneidad, pues ambas trabajan paradójicamente por un mismo objetivo, integrar a la humanidad -desde el enfoque de la globalización económica- y a la par desintegrar a la sociedad en células fácilmente domesticables para subyugar la fuerza reproductiva al capital -desde la perspectiva postmoderna-.

Ambos procesos antinómicos prometen libertad, una libertad sin duda condicionada. Por un lado, la globalización nos da la libertad metafórica de acceder a una galaxia de informaciones gracias a Internet 3.0 en el que se tiene la potestad de eliminar la noción del tiempo y acortar distancias frente a una pantalla, para finalmente dejar vía libre a la posmodernidad que irónicamente sugiere libertad del ser desde el narcicismo y egocentrismo digital exacerbado. Al respecto hay que señalar que el epicentro neoliberal se originó en las aulas universitarias en las que encontró su sustento académico y financiero. Este eclecticismo académico-tecnócrata es justamente una de las características de la escuela en la nube, o escuela en tiempos de redes que auspicia el postmodernismo en la que es posible entrever una transponían de la industria y la empresa a la gerencia directiva y escolar.

Según la teoría en red que auspicia la posmodernidad, el fundamento material de la nueva era es que la tecnología: cultura digital habría adquirido un sesgo a partir de la segunda posguerra por el cual se habría constituido en una necesidad de época, que paradójicamente oprime al hombre desde su tecnoestrés, nomofobia y consecuente autismo cibernético. No obstante, como lo recuerda Berman, (2016) ya desde el siglo pasado Marx, anuncio que la evolución de la ciencia y la tecnología cosificarían al hombre bajo la premisa de la fuerza de trabajo. Aseveración que nos da pie para inferir que la nueva condición postmoderna radica en construir escuelas fragmentadas desconectadas de la realidad social por tanto sintética y artificial debido a la gran influencia de un creciente proceso de indiferencia histórica y epistemológica marcada a su vez por la deshumanización, y muerte de la razón. No obstante, el problema radica exclusivamente en el uso de la tecnología; sino en la relación que haya entre el hombre y la máquina, para quien de manera usual se le presenta como potencia externa, extraña, que lo oprime, seduce y engancha a la par que atenta contra el hábitat natural de la humanidad.

De esta manera, la época posmoderna reitera insistentemente la angustia del hombre alienado, sin brújula, ni coordenada pasada o futura, en la que la crisis existencial, sumada al duelo de identidad se conjuga en el sistema educativo para restituirle a esta institución su papel como fuerza social, intelectual y productiva. La cultura postmoderna altero radicalmente las “recetas” o “formulas” preestablecidas, así como los “supuestos universales” para todo contexto educativo por las que otrora la modernidad apostaba. De esta manera abandono los moldes, para copiar, e imitar bajo un proceso sigiloso de mimesis e hibridación que inaugura un proceso intercultural, así como un palimpsesto epistemológico en la que la escuela ha de dar respuesta a una realidad heterogénea, y con fuertes desigualdades sociales. Ya no es suficiente con hacer accesible y gratuita la educación para todos bajo las nociones de cobertura y permanencia, sino que la educación debe atender a la diversidad para ofrecer igualdad de oportunidades. Diversidad que como bien sabemos se encuentra condicionada bajo la sombra de la homogeneidad y la estandarización educativa, que omite las adaptaciones curriculares para estudiantes con barreras de aprendizaje o discapacidad según decreto 1421 de 2017.

Enfoques.

Diversos autores, coinciden en señalar que no es aplicable el concepto de postmodernidad a la realidad educativa Latinoamericana a raíz de que en estos países no ha terminado a plenitud la época moderna, pues aún se evidencian indicios de desigualdad social y subdesarrollo económico que impiden hablar con propiedad de postmodernidad. Dicho señalamiento concuerda con la visión de Villena (2005), quien sostiene que,

el ciclo de la modernización no ha cumplido sus promesas de progreso ni tampoco ha llegado a su extremo de industrialización que la optimización de los recursos, según la ideología liberal capitalista, establecía. Es dable columbrar, pues, que Latinoamérica permanece en el período de la modernidad y que debe completar su ciclo. (p.45)

En una trayectoria semejante, reflexiona el filósofo cubano Pablo Guadarrama que defiende que no es posible hablar con competencia de una entrada de América Latina en la denominada postmodernidad mientras no se haya cerrado el ciclo completo que abarca la modernidad. Así mismo, advierte el peligro que representaría para Latinoamérica aceptar la negación que la postmodernidad propone en sentido lineal de la historia y del progreso social.

Por su parte, hay quienes afirman que América Latina sí es postmoderna, ellos sustentan su tesis en un mundo por injusticia globalizado, interconectado, obsesionado con la inmediatez del conocimiento y una inestable realidad virtual que le da tal connotación. Ello llevaría a pensar que, en fauces de la postmodernidad, ya no hay muros infranqueables, y algunos países como: Argentina, Brasil, Chile, Ecuador, Colombia por citar tan solo algunos ejemplos, habrían logrado un desarrollo modernizador, gracias a una transposición de época, entrado en diálogo con las prácticas económicas y políticas del resto del planeta. Mañas que como bien sabemos obedecen a una lógica propia del capitalismo salvaje, tratados de libre comercio, apertura económica, neoliberalismo y mundialización de la economía. Tal como señala Guadarrama (1993) quien sostiene: “la globalización impulsada por la tecnología, por el capital internacional, por la redistribución del trabajo postindustrial sitúa a Latinoamérica en el mapa del mundo de la

postmodernidad. Por una vía o por la otra, el nuevo discurso crítico subsume a Latinoamérica”.

En esta perspectiva se encuentran teóricos que reconocen que en Latinoamérica hay indicios de postmodernidad. Sin embargo, indican que su proceso no ha sido similar al de aquellos países potencia, porque la modernización ha resultado ser un proceso discontinuo en América Latina. Hecho que a su vez ha llevado a concebir la modernidad como una variable de la transculturización, un acontecimiento de por si tardío en los contextos educativos latinoamericanos.

Empero, se cree que América Latina no es ajena al talante postmoderno, por el contrario es pieza clave de su proyecto expreso en la aldea global. En consecuencia Latinoamérica, no posee un educación propia -salvo algunas excepciones -debido a que recibe influencias de modelos híbridos extranjeros. De hecho, diversos estudios de arte concuerdan en señalar que, en la postmodernidad, la educación tiende a identificarse con el conocimiento tecnocrático propio de una educación postindustrial. Polémica que ha girado alrededor de lo intangible, sintético y virtual, en contraste con lo físico, orgánico y tradicional que desborda la coyuntura de la modernidad y postmodernidad educativa latinoamericana. Actualmente, las escuelas representan metafóricamente un test de personalidad que refleja la sintomatología del aparente malestar de la sociedad postmoderna ya que, bajo esa apariencia esconden el descreimiento de los propios conocimientos inculcados y de las funciones ilustradas de la educación. Por tanto, los tradicionales cimientos sobre los que se edificaron las escuelas (verdad, razón, conocimiento, esfuerzo, disciplina, entre otros.) se encuentran seriamente comprometidas gracias un modelo educativo de tinte digital, empresarial, corporativo. Representando un signo inequívoco de una educación tipo mosaico.

Al respecto hay que señalar que el discurso de la globalización influyó notoriamente dentro de los modelos de liderazgo, inclusión, equidad y restructuración educativa, hasta tal punto de subordinar a los mismos a la consideración educación como empresa, al que sin escrúpulos se invita a subastar desde el “mercado libre” que inaugura el capitalismo académico.

Publicidad engañosa como como privatización, rendimiento de cuentas, sistemas de gestión de la calidad, normas ISO, énfasis en resultados y evidencias, mejora continua, medidas estandarizadas, procesos de acreditación internacional, Índice Sintético de Calidad Educativa- ISCE-T, son tan solo algunos ejemplos de cómo la administración de empresas migra hacia la administración escolar. En esta perspectiva, el ejercicio de evaluar resulta todo un negocio redondo inserto en el discurso pedagógico neoliberal, el cual mide para calificar, para poner precio a cada trozo del proceso educativo.

Por su parte la tecno educación ha desarrollado un discurso mediático que justifica poner precio a los educadores y hacerlos competir en el mercado bajo la etiqueta de educación por competencias. En su best seller *La muerte y la vida del gran sistema escolar estadounidense: como evaluar y socavar la educación*, Ravitch critica los usos punitivos por no decir coercitivos del que utiliza el “accountability” para echar a educadores y cerrar escuelas. La autora relaciona fuertemente el sostenimiento de la educación pública con el derecho de los docentes a la negociación colectiva.

En cambio, el principal argumento embaucador que usa el neoliberalismo en su afán de etiquetar con precios el mundo es que los maestros y profesores no quieren que se los evalúe porque no saben nada; son burócratas que aprovechan los puestos estatales para trabajar lo menos posible. Como se podrá notar, la acepción neoliberal sirve para legitimar las regulaciones de la educación de acuerdo a los requerimientos impuestos por el discurso del amo del mercado. En este sentido, la educación vista desde el caleidoscopio neoliberal es un negocio perfecto que garantiza una clientela infinita y regulable, más un Estado tonto dispuesto a financiar lo que no genera dividendos.

En esta perspectiva, los términos educación- posmodernidad, así como los significados que proyectan los mismos, se reinterpretan social y colectivamente en diversos juegos de poder y saber, diseminados a lo largo y ancho del currículo oculto que maquina en la escuela. El producto escuela es uno de los agentes de control social más potentes que existe, no solo por su sutil modo de inoculación, sino, fundamentalmente, porque se inscribe entre los pocos que son de carácter obligatorio.

En este sentido, la educación vista desde el panóptico postmoderno no es más que la inserción del mundo digital en donde la escuela ha perdido el papel hegemónico de la educación. Como sabemos, hoy el conocimiento presencial se ha desajustado significativamente por el influjo del conocimiento itinerante que circula en la web 3.0 bajo el auge de los objetos virtuales de aprendizaje encargados de remover sistemáticamente la carga de la tradición. La tecnología está al alcance de un amplio sector social, las familiarizaciones con los instrumentos digitalizados son propios de la época y se van incorporado como fuente de conocimiento y aprendizaje de los llamados nativos e inmigrantes digitales.

En la postmodernidad, la incorporación de la cultura digital, es prerequisite de ingreso. Al respecto, Castells (2000), en su gran trilogía sobre la nueva sociedad del conocimiento y de la información, señala que la auténtica crisis que experimenta el mundo postmoderno se asienta en el sistema económico capitalista quien busca patológicamente nuevos mercados como salida a la fuerte crisis económica que experimenta el segregado siglo XXI. Pero para abrir nuevos mercados, nos recuerda Castells, (2000) que, "El capital requiere una gran libertad de actuación y las empresas una buena información: la desregulación de los mercados y las nuevas tecnologías de la información, en estrecha interrelación, proporcionan esas condiciones".

Por tanto, resta suponer que estamos siendo contagiados de una economía globalizada, lo que es distinto de una economía mundial. Ese núcleo económico globalizado incluye los mercados financieros, el comercio internacional, la producción transnacional y, hasta cierto punto, la educación, la ciencia, la tecnología y el trabajo especializado. El sistema económico por tanto resulta globalmente interconectado y teledirigido, en esta encrucijada el sistema educativo latinoamericanos, juntamente con las empresas, quedan excluidas de sus lógicas si no están conectadas con ellas. Si bien es cierto no hay hasta el momento un concepto de postmodernidad y globalización comúnmente admitido.

Los autores que se ocupan de ello, más que definirlo, lo describen. Hoy por hoy el termino postmodernidad resulta ser un estribillo de moda que desborda a voz en cuello

el hablante ser del siglo XXI, sin darse cuenta que se trata de un concepto cosmético y volátil, lo cual implica acaparar muchas cosas, pero a su vez no decir nada en trascendencia. En consecuencia, el término polémico de postmodernidad implica la idea de periodización, un eslabón perdido de época, anclado al concepto de lo efímero. Por tanto, lo posmoderno indica un estado de ánimo o mejor, de pensamiento, el cual se encuentra asentado en la premisa nihilista de la desvalorización de los valores, la licuefacción de las verdades absolutas que orientan su accionar hacia la pérdida de sentido, y el shock de futuro.

Si pensamos lo postmoderno como una antítesis de lo moderno, entendemos esta primera categoría como una entre-época, caracterizada por la ausencia de “novedad”, fin de la historia, sospecha, multiculturalismo, conocimiento alternativo, y desencanto. Por tal razón la postmodernidad antes de considerarse un cambio de época es ante todo una época de cambio que suscito una ruptura de lo histórico como unidad, como proceso lineal de acontecimientos. Vattimo (1994).

Al respecto, cabe recordar que la postmodernidad en cuanto movimiento contracultural disuelve la noción de verdad como fundamento objetivo para remplazarlo por conocimientos alternativos y exóticos diseminados en pequeños relatos y multiplicidad de sentidos que transgreden a su vez la historia del sentido, y el sentido de la historia.

En esta dirección resulta oportuno preguntarse por el origen de la postmodernidad. Para algunos, este emerge en la esfera de la arquitectura, como contra respuesta al funcionalismo. Desde otra perspectiva y atendiendo a las investigaciones adelantadas por M. Köhler, fue Federico de Onís en su llamada: “Antología de la poesía española e hispanoamericana” (1934) quien usó por primera vez el neologismo postmodenismo. Con este término, Onís aludía a un movimiento poético opuesto al modernismo literario y a sus desmesuras, quien dio pie al nacimiento del término en un escenario netamente literario. Por su parte, el conocido A.B. Toynbee en A. Study of History (1947) designó como postmoderno el paso de una política nacional o estatal a una política mundial, acotación que le dio un tinte ideológico al término circunscrito.

Bajo esta interpelación, y entrando en materia de línea de tiempo, es posible reconstruir el caminar genealógico que ha descrito la postmodernidad en los anales de la historia. Al respecto, hay que señalar que fue gracias a la primera guerra mundial que se originó una crisis cultural de la modernidad y con ella la formación de lo que se daría por llamar posteriormente como postmodernidad; es decir una época turbulenta caracterizada por la fusión ecléctica de teorías literarias, artísticas, políticas, ecológicas y educativas que comenzaron a penetrar con fuerza las diferentes esferas sociales con sus lógicas excéntricas.

Esta amalgama de saberes se construyó sobre la base de paradigmas mixtos que van desde planteamientos nietzscheanos e intuitivistas hasta conceptos tomados del Pragmatismo anglosajón, así como de postulados heideggerianos y existencialistas que se adhirieron por añadidura a su ocurrir. En este sentido se trata de un tipo de pensamiento holístico o sistémico empotrado en la multiculturalidad, el palimpsesto, la hibridación cultural, y el imperio de lo efímero que abogan paradójicamente por la creación de un conocimiento aislado en el que caben temáticas dispersas y, a menudo, combinadas carentes de un hilo teórico conductor. Por tanto, la posmodernidad no es un tiempo concreto ni de la historia ni de pensamiento, sino que es una condición humana determinada, como insinúa Lyotard (2002) en su obra la condición postmoderna.

Ahondando aún más en el pasado histórico que literalmente dio a luz a la posmodernidad, vale la pena indicar que dicha categoría surgió bajo el dominio del arte para luego migrar hacia la literatura, la sociología y finalmente asentarse en el terreno filosófico. En esta ambivalencia, la posmodernidad se presenta como una reivindicación de lo individual y local frente a lo universal. En consecuencia, la posmodernidad, es al decir de Lyotard, (2002) una edad de la cultura, un error irreversible de época. Es la era del conocimiento y la información, la cual se constituye en medio de poder; época de desencanto y declinación de los ideales modernos; es el fin de la historia en sentido literal, la muerte de la razón y la aniquilación de la idea de progreso que otrora dejó como herencia el espectro de la modernidad.

Por tal razón, el término posmodernidad puede ser situado desde diferentes aristas, que van desde las coordenadas de la corriente francesa contemporánea impulsada por autores como Habermas, Bataille, Derrida y Foucault, hasta el movimiento deconstruccionistas de indudable actualidad y notoria resonancia en la intelectualidad local, para finalmente desembocar en enfoques hermenéuticos escampados bajo el parasol ideológico del movimiento filosófico llamado posestructuralismo.

En consecuencia, el estado del arte de la tesis doctoral "Repensando la educación colombiana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo, y cultura digital en tiempos de pandemia y pospandemia" aborda las principales corrientes de pensamiento y estudios relacionados con la pedagogía crítica, la postmodernidad, el neoliberalismo, la cultura digital y la educación en Colombia.

Entre los autores que se han referido a la pedagogía crítica se encuentra Paulo Freire, quien en su obra "Pedagogía del oprimido" (1968) planteó una educación que promueva la conciencia crítica y la acción transformadora en los estudiantes. También se encuentra Henry Giroux, quien en su obra "Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición" (1983) propone una pedagogía crítica que permita a los estudiantes entender los mecanismos de opresión y trabajar en su transformación.

En relación con la postmodernidad y el neoliberalismo, autores como Jean-François Lyotard en "La condición postmoderna" (1979) y David Harvey en "Breve historia del neoliberalismo" (2007) han estudiado las transformaciones políticas, sociales y culturales que han dado lugar a estos fenómenos y su impacto en la educación.

Por su parte, la cultura digital ha sido abordada por autores como Manuel Castells en "La era de la información" (1996), quien ha estudiado la relación entre las nuevas tecnologías y la sociedad de la información.

En el contexto colombiano, autores como Carlos Eduardo Vasco en "Pedagogía crítica y educación popular en Colombia" (2009) han reflexionado sobre la necesidad de una educación crítica y liberadora en el país. También se han abordado temas como la

influencia del neoliberalismo en la educación colombiana, la brecha digital y la necesidad de integrar las tecnologías de la información y la comunicación en la educación.

En este orden de ideas, resulta pertinente señalar el enfoque crítico de la tesis doctoral "Repensando la educación colombiana en los umbrales del siglo XXI: Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia". Este enfoque, según Giroux (2011), plantea que la educación no es solo un proceso técnico de transmisión de conocimientos, sino que también es un espacio político y cultural donde se construyen identidades, se generan desigualdades y se establecen relaciones de poder. Desde esta perspectiva, la educación debe ser entendida como un medio para la transformación social y la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Otro antecedente importante es el impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación. En este sentido, autores como Bauman (2000), Harvey (2007) y Castells (2001) han señalado que estos fenómenos han transformado profundamente la sociedad y, por ende, también la educación. La postmodernidad ha cuestionado la idea de verdad y ha enfatizado en la diversidad cultural y la pluralidad de perspectivas. El neoliberalismo ha promovido la privatización y la mercantilización de la educación, mientras que la cultura digital ha generado nuevas formas de comunicación y acceso a la información.

Finalmente, se puede mencionar el contexto de la pandemia y la postpandemia, que ha generado cambios significativos en la educación. Autores como Giroux (2020) y Freire (2020) han planteado la necesidad de repensar la educación en este contexto, destacando la importancia de la pedagogía crítica como herramienta para abordar los desafíos actuales y construir un futuro más justo y sostenible.

En conclusión, el estado del arte de la tesis doctoral se basa en una revisión de los principales estudios y corrientes de pensamiento relacionados con la pedagogía crítica, la postmodernidad, el neoliberalismo, la cultura digital y la educación en Colombia, lo que permite un análisis crítico y riguroso de estos temas y su impacto en la educación colombiana en el siglo XXI.

Abordaje teórico- epistemológico propio de la investigación

En este subcapítulo se diseñó un aparataje teórico-epistemológico compuesto por capítulos y subcapítulos que dan respuesta a todos y cada uno de los objetivos; así como a las categorías y variables propias de la investigación, denotando producción intelectual y valor agregado respecto al tema objeto de estudio traducido a generación de nuevo conocimiento.

Coyuntura modernidad - postmodernidad educativa latinoamericana. Una radiografía al cerebro de la escuela del siglo XXI.

Vattimo (1986) afirmaba oportunamente al respecto de la coyuntura modernidad – postmodernidad, que nuestra sociedad ha superado la etapa de duelo que había arrojado en su momento la modernidad, pasando de un tiempo de negación a un periodo de aceptación llamado postmodernidad. Dicha aseveración, ratifica de manera explícita la muerte de la razón y el paso hacia un hedonismo intensificado donde todo vale independientemente de su valor. Si esto lo contextualizamos al panorama educativo, específicamente a la enseñanza de los contextos latinoamericanos, observamos que la posmodernidad ha dejado su estela de muerte al inaugurar paisajes artificiales plagados de inteligencia artificial, los cuales han configurado a la educación no solo como un ambiente virtual de aprendizaje, sino a la par como una empresa neoliberal lucrativa.

En un libro titulado: La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública, Laval (2004), sociólogo y pedagogo francés, interpela la extrapolación del modelo empresarial a la escuela, así como la intromisión de la postmodernidad en la arquitectura educativa. Argumenta que el modelo que somete a la educación a una lógica de mercado se sostiene en la idea de que la utilidad, la eficacia y la competitividad determinan las formas de la fuerza que orientan la gestión educativa. Por tanto, la dirección de las instituciones escolares latinoamericanas con etiqueta postmoderna, se asienta consecuentemente, en una autoridad de corte empresarial, que responda a los cánones que traza el emporio capitalista que las caracteriza: cumplir las órdenes, discernir ideológicamente la clientela, conseguir el fin a través del neuromercado, encaminar la acción a la consecución de objetivos, mantener aletargado al individuo desde cuerpos seductores anoréxicos, en forma de Full HD, 4K etc. Tener

como finalidad controlar el cumplimiento, eliminar a quienes no consiguen las metas propuestas, entre otros comportamientos que se constituyen en manifestaciones de la sociedad del cansancio y la auto explotación laboral.

Así las cosas, la llamada época postmoderna se alimenta del principio de producción limpia heredado de los sistemas de gestión de calidad que expresa sin escrúpulos que aquello que no se puede mejorar es mejor exterminarlo de raíz. En efecto, la escuela neoliberal y sus centros educativos derivados de ella eligen un determinado modelo que considera la educación como un bien esencialmente privado, cuyo valor es ante todo monetario. Por ello, el nuevo modelo escolar y educativo está fundado, en el sometimiento de la escuela a la razón instrumental de corte netamente económico. En definitiva, el concepto de educación en cuanto readaptación postmoderna obedece al corte militar, al conductismo moderno que relega al estudiante al simple estímulo y reacción, a la interiorización de la mirada omnipresente insuflada por el síndrome del ojo electrónico que monitorea obsesivamente la ciudad desde sus singulares cámaras que inauguran una nueva modalidad de panóptico u ojo de poder. Foucault, (1998). En este sentido, el modelo educativo postmoderno que impera en esta época se encuentra apilado a la base de la empresa, que aboga por la definición de sujeto como sinónimo de cliente, consumidor o peor aún cifra o mercancía.

Sin lugar a dudas, el norte que “orienta” nuestra época actual es la postmodernidad. Fenómeno contracultural caracterizado por cambios vertiginosos, que atraviesan tanto las cuestiones más triviales como las más neurálgicas del entramado cultural, configurándose más que en un tiempo, en un talante, es decir en un modo de vida mediado que origina una microfísica de poder.

Sea como sea, el corpus postmoderno, fundamenta las problemáticas, tanto culturales como sociales, de los hombres y mujeres fabricadas en la nostalgia de la modernidad tardía latinoamericana. Por ello, sumergirse en la postmodernidad implica revisar, aunque sea superficialmente, algunas características propias de su antecedente; ósea de la modernidad quien en su momento se impregnó de un intenso proceso de

racionalización en las dimensiones intelectuales, artísticas e institucionales que configuraron un emporio en torno a la razón.

Sin duda alguna, el desencanto de los paradigmas tradicionales es uno de los acontecimientos traumáticos que mayor repercusión tiene para la sociedad y la cultura moderna. Mardones, (1988). Contiguo a la descomposición de la razón, se suma otro rasgo típico de la postmodernidad como lo es la desestabilización de la metafísica, a esta problemática se añade el mundo tecnológico que ha dejado atrás el mundo ontológico, inaugurando así la era postmetafísica.

Los autores postmodernos identifican a Dios con el fundamento y, por ende, con el metarrelato de la ética universal. La “muerte de Dios”, declarada por el maestro de la sospecha, filósofo nihilista Nietzsche, representa de manera metafórica el componente teleológico de la postmodernidad el cual es la disolución de la verdad y el destronamiento de la razón. En consecuencia, no se cuenta con una estructura base sobre la cual levantar cimientos educativos sólidos ya que los mismos experimentan una licuefacción, ósea un cambio de suelo. El mundo, la cultura y en particular el relato de la educación, son escenarios donde emergen “verdades” y “fundamentos”, relatividades e incertidumbres que encausan la verdad por senderos divergentes.

En la postmodernidad, como se ha visto, la realidad se evapora y, con ella se volatiliza también la distinción entre sujeto -objeto, estudiante- docente. En este proceso de acomodación, ha jugado un papel determinante una nueva concepción del acceso a la información. Si en el contexto anterior los medios masivos de comunicación se referían esencialmente al objeto, en la actualidad la informática y el mundo de las virtualidades se vuelca prolíficamente sobre el sujeto, moldeando su estructura psíquica y comportamental desde sus panópticos omnipresentes diseminados en los ojos de poder que proyectan los ciclopes unidimensionales o máquinas de visión que allanan actualmente el mundo.

De la mano del desterramiento de la razón y la desestabilización de la metafísica, se puede mencionar un tercer rasgo determinante del pensamiento postmoderno: la estatización de la vida, una vida en homeostasis o terrible equilibrio. El ser humano, al

no tener un fundamento trascendental de la realidad, pierde el horizonte de la historia, lo mismo ocurre con la finalidad de la educación que al no verse representada en lo presencial, pierde su razón de ser desde la realidad virtual, lo inorgánico, surrealista y post metafísico que potencia el relato postmoderno.

Sin una coordenada de referencia no hay gramática de la escuela, puesto que el acto educativo transitaría en un camino plagado de probabilidades y no de hechos. Coexistir sin referentes, sobrevivir sin una brújula que oriente la praxis educativa, tiene como consecuencia vivir en la incertidumbre sobre la verdad y sobre la realidad misma del acontecimiento. Tal como advierte Gervilla, (1993) quien sostiene,

es la sociedad del politeísmo de valores, en la que, al carecer de todo criterio de valor, todo vale, sin necesidad de valorar absolutos que aten, ni jerarquía de valores estables. Es una vida sin imperativos categóricos. Vale lo que me agrada. El único iterativo es: ¡haz lo que quieras!, ¡vive feliz! (p.54)

En esta perspectiva, la postmodernidad es una época de crisis antropológica, donde el ser latinoamericano, pierde su condición de valor, quedando difuminado, y peor aún suspendido entre la inevitable disolución de la masa o el irrevocable narcisismo, esto representa la paradoja postmoderna expresada en la insoportable levedad del ser. Kundera (1994). Por eso el sujeto postmoderno llámese directivo, administrativo, docente y estudiante, tiende a adoptar un estilo de vida fatigado, entregado a la seducción de lo diverso y múltiple, reducido al plano presente, al hedonismo, a la adrenalina que suscita el mundo de la inmediatez, y patrocina cínicamente el capitalismo salvaje en confabulación con su aliado estratégico de la postmodernidad y el neoliberalismo.

En este sentido, la postmodernidad educativa latinoamericana en cuanto remoción del paradigma tradicional por el paradigma exótico o folklórico abogaría por una educación de patas arriba que siguiendo a Galeano (2002) se caracterizaría,

por poner en escena la aniquilación de la lógica y la contraposición del deber; pues la escuela del mundo al revés; es paradójicamente la más democrática de las instituciones educativas que invitando a cambiar, se niega. No exige examen de admisión, no cobra matrícula y gratuitamente dicta sus cursos a todos y en todas partes a cambio de restringir su ingreso. En la escuela del mundo al revés, el honesto aprende a robar y el sabio a ignorar. (p.45)

Esta educación postmoderna “patas arriba”, premia al revés: desprecia la honestidad, castiga el trabajo, recompensa la falta de escrúpulos, oferta el curso básico de injusticia y las cátedras del miedo, para inmiscuirse sigilosamente en nuestro antro del saber donde opera desde la antinomia, la misma que exhorta a prohibir desde la violación de la ley, atisbando finalmente la irreverencia que caracteriza a países insumisos como el colombiano.

Por tal desazón humana, resulta incomprensible pensar en una reforma o revolución educativa profunda; si vivimos en una sociedad profundamente enferma desde su raíz, que se debate entre dos mundos opuestos asentados entre lo moderno y lo tradicional, entre la apatía y la metamorfosis. Esta dicotomía, es sin duda algún producto de la influencia exacerbada de esa época postmoderna tejida por tapiz de retazos, malestares y contrariedades

Autores como Canclini (2014) han definido este fenómeno como “hibridación”; una especie de mezcla cultural, que bien podríamos traducir para nuestro interés particular de estudio como un carnaval educativo impregnado de modelos, tendencias y estilos foráneos que establecen relaciones de vecindad entre lo local y lo global para de alguna manera o peripecia seducir e incluso desmantelar los currículos desde sus estereotipos que auspicia la tecno-educación , que apuesta a lo foráneo antes que lo autóctono. En este orden de ideas, resulta oportuno recordar que el autor en mención propone el termino hibridación cultural como una mezcla de las culturas, donde coexisten tradiciones y aspectos “modernos” bajo la etiqueta de culturas híbridas, conformadas a partir de las mezclas entre lo “culto”, lo popular, lo masivo, lo moderno y lo tradicional, lo urbano y lo rural, entre otros.

Mientras las escuelas actuales están articuladas por la homogeneidad, pasividad y tendencia a la simetría, cambios considerables están aconteciendo a nuestro alrededor, lo cual nos indica a los educadores que es momento oportuno para metamorfosearse y acudir al llamado de los contextos quienes reclaman mayor acompañamiento en los desafíos del mundo postmoderno. Estamos asistiendo hoy día a una especie de mercado

salvaje de conocimientos que son consumidos, desechados y renovados como si se tratase de una fábrica de objetos. En este sentido, Bolívar (2001) sostiene que,

en esta era de la información y la tecnología, - en esta tercera ola si seguimos a Toffler-, los docentes deben esforzarse por incrementar la calidad. Nuestra sociedad basada cada vez más en la información requiere formar a ciudadanos que sean capaces de situar los problemas, establecer soluciones y adaptarse continuamente a nuevas necesidades. (p.43)

El problema, reside en que las herramientas para comprender las políticas de reforma postmoderna son inadecuadas para la tarea de explicar el cambio en la política educativa actual. Los modelos de economía política tienden a enfocar estructuras e incentivos que operan en favor de resistirse al inevitable cambio. Pero explicar el cambio no requiere solamente del conocimiento de las estructuras y los incentivos, sino que también necesita escuchar los sentires y perspectivas de los agentes individuales que intervienen en los procesos de enseñanza- aprendizaje. “Como sabemos, los sistemas educativos postmodernos, hoy simulan el modelo de las fábricas, en las que los estudiantes siguen un horario fijo de ingreso y salida, y una rutina al estilo de un trabajo cualquiera, Morín, (1998), desalojando un componente trascendental que debe portar el tranvía de la educación como es el pensamiento interdisciplinar y complejo

En este sentido, el porvenir de la educativa estará asegurado para quienes desarrollen un pensamiento crítico y aprendan a discernir los efectos contraproducentes de los fenómenos contraculturales de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital. La reestructuración educativa en contextos híbridos y postmodernos propone una autonomía de gestión de los centros escolares, junto a una redefinición de roles y funciones de todos los actores del sistema.

Los tiempos de transformación educativa son largos tanto por el esfuerzo a realizar como en la espera de sus frutos, por ello normalmente no coinciden con los tiempos de la contingencia política y de calendarios electorales. Se trata por lo tanto de alcanzar acuerdos nacionales capaces de atravesar cambios de gobierno y las turbulencias del normal debate político. Tales acuerdos tenderán paulatinamente a

favorecer la superación de conflictos históricos que marcaron el debate educativo en la sociedad postmoderna latinoamericana.

No basta reorganizar los modos y estructuras, ni tan solo armar planes de choque para mitigar la embestida cultural que propina a quema ropa el fenómeno postmoderno; sino incorporar un giro académico a la praxis del aula, escavar en el pasado y precaver el escurridizo presente, lo cual implica aprender a leer los signos de estos tiempos volátiles y turbulentos, partiendo de la apuesta de Morín (1998) quien afirma que todo conocimiento necesita hoy reflexionarse, reconocerse, situarse, problematizarse. En este sentido, el discernimiento, sumado al insumo de la pedagogía crítica, Freire (2002), se perfilará como la única posibilidad de una revolución sin sangre, no violenta y en profundidad de nuestra cultura y nuestros valores.

Si algo podemos insinuar a manera de cierre no determinante es sostener que la educación en cuanto dispositivo de saber se encuentra virtualmente afectada por la arremetida del fenómeno postmoderno, de corte neoliberal y globalizante que amenaza con reinventar el paradigma de la escuela. Desde su dimensión económica, política, social y cultural, este fenómeno repercute considerablemente en el cerebro mismo de la enseñanza y el aprendizaje, hasta tal punto de penetrar, dismantelar y reconfigurar el currículo y la gestión escolar, al perfilar explícitamente la educación como una empresa; una mercancía que se rige bajo el patrón del mano producto, las normas, y demandas del mercado laboral que ensanchan cada vez más las caderas del capitalismo académico, dando origen a un nuevo elitismo caracterizado por una mayor desigualdad y exclusión, que deje entrever los índices elevados de segregación social latentes al interior de la dinámica educativa latinoamericana.

Todas estas repercusiones identificadas parten de una revalorización de la educación debido a los “beneficios” no sólo económicos, sino de conocimiento y de mano de obra calificada que puede generar los intereses del mercado y las empresas que seducen con mayor intensidad a la educación pública desde su arsenal neoliberal. Sin embargo no deja de ser curioso que el artilugio neoliberal arrastre consigo su propia contradicción, su propia línea de fuga al disparar los índices de exclusión en la medida

que marginaliza cada vez más a un grupo significativo de personas. El gran flujo de capital que masas el neoliberalismo ya no solo vigila y castiga; sino que también modula a la población, viaja y embosca cual redada la ganancia oportunista donde ella esté. Así deja entrever el capitalismo salvaje en su afán de colonizar el globo, donde ya no se necesita talento humano mucho menos sistemas educativos para reproducirse. No necesita fuerza de trabajo, tampoco consumidores. Su fuerza vital radica en la segregación social y la sustracción del componente humano que alimenta paradójicamente su desorbitante razón instrumental.

Si nuestros mundos, otrora eran concebidos como constructos sociales, e históricos, la universidad virtual, el capitalismo académico y la era de la información también lo son, ya que inauguran paradigmas postmodernos que resuenan con fuerza en esta época, a tal punto de concebirse como imaginarios sociales que trazan la ruta de la nueva era. Por tanto, resta suponer que hay un claro desprecio por el conocimiento científico y el saber humanístico que no se orienten en dirección a determinado paradigma económico o político que lo apadrine. Para el agujero negro del neoliberalismo, el centro de succión se concentra en el mercado quien se constituye en una especie de ente divino que pretende explicarlo todo desde su aberrante lógica que hace suponer que basta creen en el para ser salvado. En esta perspectiva el conocimiento y la instrucción se convierten en un explícita mercancía que modela en las pasarelas del mercado. Acción que hace desaparecer el saber y los conocimientos sociales, colectivos y tradicionales bajo la premisa de la apropiación privada de dichas mercancías en forma de patentes y derechos de propiedad. Al neoliberalismo en el fondo no le interesa como se enseñe o el tipo de conocimiento que se fabrique; sino en última instancia que el negocio de la enseñanza produzca grandes beneficios económicos para sus inversionistas.

La verdadera enseñanza que busca el neoliberalismo con esta dinámica no son las matemáticas, el lenguaje o las competencias ciudadanas, la verdadera enseñanza sumida al currículo oculto es lo que no se ve, lo que se da por supuesto que todo se compra y que todo se vende, que todo se convierte en producto con valor de uso y de compra, que hay que competir para sobrevivir, a tal perversidad de lograr afirmar que el

conocimiento es una mercancía que no tiene nada que ver con los derechos sociales, individuales y colectivos, que el mundo no es más que la metáfora perfecta de un supermercado y el aprendizaje una nueva forma de consumir.

Del phono sapiens a la infocracia. Disertación en torno a la zona de confort del enjambre digital.

El impacto suscitado por la era del conocimiento y la información en sus variadas formas, llámese infocracia Han, (2022) educación conectada, capitalismo virtual, cibercultura Levy (1997), era digital, cuarta revolución industrial, Schwab, (2015), dataísmo, Han, (2021), internet de las cosas –IoT-, Ashton (1999) , entre otras disrupciones de época, han suscitado en el tejido estudiantil latinoamericano, en particular colombiano (básica primaria, secundaria y media) una pérdida sistemática de capacidad de asombro, extrañeza, sensibilidad, abstracción, inferencia, intersubjetividad, pensamiento y lectura crítica respectivamente, tal y como lo demuestran las investigaciones adelantadas por Han (2022), Harari (2021), Campiño (2022), a tal punto de originar problemas lingüísticos, cognitivos y emocionales que han puesto a tambalear la estructura base de los procesos de enseñanza y aprendizaje , y con ello exponer el componente teleológico de la educación a un *Shock* de futuro.

En este orden de ideas, la infocracia, se perfila como el nuevo mesías de época. El clímax de la digitalización y el mandato del internet y el dataísmo en el globo, pero paradójicamente refleja también la crisis de la democracia en donde la pantalla táctil inteligente, la domótica y el internet de las cosas, permite que todo sea realizable, consumible, comercial y efímero, creando un oasis de libertad en los consumidores que comprometen sus vidas al pulsar un clic con la yema de sus dedos.

En este régimen de información ligera y distorsionada lo que importa no es formar sino informar, ganar like, postear y aumentar el número de seguidores en las redes sociales. Generando con ello todo un fenómeno comunicativo e informativo capaz de alterar la percepción de la realidad. Como diría Han (2022)., el imperio de los datos, aturde y se apodera del ámbito político, provocando distorsiones masivas y como consecuencia de ello, la democracia se ve degenerada en "infocracia". Una nueva forma

de gobierno de cuerpos mediada por el manejo de dispositivos electrónicos, redes sociales y datos en la nube.

Muestra de ello es la demanda prolífica de dispositivos electrónicos de amplia gama y espectro en tiempos de pandemia y pos pandemia; así como el uso indiscriminado de social media, aplicaciones digitales, plataformas y paquetes de software equipados en smartphone de última generación y tecnología de punta encargados de seducir a los estudiantes con sus negras pantallas de Tantalio o Coltane Campiño (2022).

Empero, el confinamiento provocado por la pandemia causó en simultaneo un coletazo reflejado en el incrementó de obsesiones, dependencias, trastornos, fobias y demás patologías cibernéticas derivadas del uso excesivo de redes sociales y dispositivos electrónicos tal y como lo demuestra las investigaciones científicas adelantadas por Campiño (2022). Sin lugar a dudas, la pandemia y la postpandemia generó un uso y abuso, compra y venta de plataformas virtuales, dispositivos electrónicos y redes sociales debido a la necesidad de mantenerse conectado y realizar actividades remotas y a distancia.

El psiquiatra estadounidense Robert R. Butterworth, en una entrevista con CNN en el año 2021, afirmó que el “uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales durante la pandemia aumentó los niveles de ansiedad, pánico, y depresión en las personas víctimas de la histeria colectiva de los medios de comunicación”. Según Butterworth, el aislamiento social y la incertidumbre que ha generado la pandemia afectó la salud mental de las personas y el uso excesivo de la tecnología puede estar exacerbando estos efectos negativos.

De otra parte, el psicólogo español José Antonio Luengo, en una entrevista con el diario el País año 2022, argumentó que “el uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales durante la pandemia afectó la capacidad lingüística de las personas”. Según Luengo, la interacción a través de las redes sociales y plataformas virtuales no proporciona un ambiente adecuado para el desarrollo del lenguaje polisémico y puede

estar limitando la capacidad de las personas para comunicarse de manera abierta y natural.

El psicólogo español Ángel Peralbo, en un artículo para el diario El País 2022, argumenta que el uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales durante la pandemia afectó la calidad del sueño de las personas. Según Peralbo, el uso de estos dispositivos antes de dormir puede afectar el ritmo circadiano y la calidad del sueño, lo que puede afectar la salud cognitiva y emocional de las personas.

Finalmente, Dow, (2014) sostiene que el uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales “puede estar generando adicciones y afectando la salud cognitiva de las personas”. Según Dow Schüll, el diseño de las aplicaciones y juegos en línea puede generar una respuesta adictiva en las personas y el uso excesivo de estos dispositivos puede estar afectando la capacidad de las personas para concentrarse y pensar de manera crítica.

En este contexto, las tecnología revolucionarias de época (presentes en celulares Android o iOS) han estado al servicio de las lógicas del mercado digital y su marketing desmesurado, responsables a su vez de hacer de los sujetos una especie de enjambres digitales que rinden tributo al señuelo ideológico de la Infocracia que al decir de Han(2022) representa “ El Sunami informativo del mundo digital y sus distorsiones expresadas en fake new o campañas de bots que cambian de un día para otro el escenario político de un país generando paranoia, histeria colectiva y terrorismo psicológico a través de los tentáculos de las redes sociales el ciberespacio y la nube. Por tanto, la sociedad, la cultura, política y economía de un país, están determinadas por la información y su procesamiento mediante algoritmos, inteligencia artificial y realidad aumentada.

Esta época hiperconectada plagada de pantallas inteligentes, chat GPT, automatización laboral, internet de las cosas, avatar y bots, trastocó los procesos de enseñanza y aprendizaje de los sujetos , generando con ello un efecto adverso a nivel cognitivo, psicológico y onírico producto del abuso de teléfonos inteligentes que al decir de investigaciones adelantadas por Erik Brynjolfsson y Adrew McAfee (2014), exponen

a los estudiantes a riesgos psico sociales de magnitud capaces de impactar la salud mental, higiene psicológica, comportamiento, capacidad de abstracción de la realidad, lectura crítica, pérdida del sentido de la realidad, memoria a corto plazo , alteraciones del sueño, entre otros más efectos adversos derivados de autismo cibernético suscitado por el uso indiscriminado de redes sociales y dispositivos electrónicos, tal y como se puede constatar en la revista Colombiana de Psiquiatría, vol.50 no.2 , año 2021.

Dichos artefactos tecnológicos de diversa investidura tales como celulares, laptop , tablet, smartwatch, smart tv, no solo trastocan el componente cognitivo de los estudiantes, sino que a la par, invaden la privacidad misma de sus aposentos, extraen datos, elaboran predicciones de deseos y privan de vida social a sus usuarios que prefieren ser víctimas de una nueva modalidad de secuestro voluntario suscitado por las cárceles de sus cuartos equipados con wifi banda ancha, fibra óptica o dedicada que los priva de interactuar a campo abierto con su pares . En consecuencia, la interacción física es remplazada de manera gradual por un tecnosistema de carácter mediático, artificial y virtual, capaz de fundar el síndrome de “Blade Runner “al decir de Navajas (2016) en el que el estudiante parece haberse fusionado con el ordenador, celular o máquina tecnológica.

Dicho de otro modo, el colonialismo digital que representa el clímax del mercado tecnológico, ha logrado tomar vida gracias a la cultura de la imagen que triunfa por encima de la escritura en la que el libro es relevado por el meme, el tablero por pantallas inteligentes, la interacción física por webcam, la comunicación fluida y espontánea por Emojis, pegatinas y Gif propios de las redes sociales, remplazado con ello lo orgánico y presencial que otrora se constituyó en un gran relato propio de la modernidad Campiño (2022).

Sin embargo, no podemos generalizar y con ello estigmatizar el uso de dispositivos electrónicos y redes sociales si se hace uso controlado, responsable y pedagógico de los mismos, ya que, a nivel personal, estos dispositivos permiten conectarnos en tiempo real y superar las barreas físicas de la distancia para comunicarse con amigos y familiares, interactuar con pares, acceder a información relevante,

desarrollar habilidades digitales y promover la creatividad. Por otra parte, su uso formativo al interior de los establecimientos educativos, puede ser una herramienta útil para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, fomentar el aprendizaje autónomo y colaborativo, la participación activa de docentes y estudiantes a partir de ambientes virtuales de aprendizaje, recursos educativos digitales y objetos virtuales de aprendizaje, preparándonos para el mundo digital en el que vivimos.

El acceso a información relevante en repositorios de buscadores académicos especializados es otro beneficio derivado del uso inteligente de dispositivos electrónicos y redes sociales. A través de estas herramientas podemos acceder a noticias, investigaciones, libros y recursos educativos que pueden ampliar nuestro conocimiento y mejorar con ello la capacidad para tomar decisiones informadas y el desarrollo de habilidades digitales. El mundo digital está en constante evolución y es importante estar actualizados en cuanto a las herramientas y tecnologías disponibles.

Sin embargo está su contracara y efectos adverso originado por su abuso en estudiantes seducidos por los Smartphone que lastimosamente llevan al límite su desempeño escolar, su carga emocional y potencial psíquico por asuntos propios de narcicismo digital que obviar su realidad inmediata y raya en el abuso, cuadros de ansiedad de escolares que pasan horas y horas enganchados a pantallas inteligente, síntomas depresivos cuando se les restringe el acceso a su mundo digital, problemas de agresión, fobia, trastornos del sueño como insomnio, trastornos alimenticios de anorexia y bulimia , y peor aún soledad, aislamiento social, déficit de atención, ciberadicciones, mortalidad académica, deserción, y delitos informáticos que al decir de investigaciones adelantadas por Thomée, Eklöf, Gustafsson, Nilsson, y Hagberg (2007) ponen de manifiesto, los riesgos y peligros derivados del uso antipedagógico de dichos artilugios tecnológicos de (des) aprendizaje que insisten en la necesidad de construir ciudadanos del mundo antes que sujetos de la aldea que han olvidado su tradición oral, identidad y memoria histórica y cultural al enajenarse de contenido extranjero.

De esta manera se ha logrado posicionar la globalización digital que insiste en erradicar la tradición oral y local a cambio de instalar la robótica, realidad virtual,

domótica e inteligencia artificial como paradigma de época, en donde la mano de obra presencial, el pensamiento propio, la metacognición, la identidad propia y las competencias lingüísticas y de pensamiento se ven seriamente comprometidas bajo el influjo del “informacionalismo global” Castells, (1999), el “enjambre digital” Han, (2021) el “dataísmo” Han, (2021) y la llamada “cuarta revolución industrial” que hoy en día toman de asalto al mundo desde sus fetiches tecnológicos caracterizados por su velocidad, inmediatez y minituarización.

Por su parte, los medios masivos de comunicación (cuarto poder- bombas electrónicas de distracción masiva) y sus tecnologías de punta como internet de las cosas, realidad aumentada, smart Tv y smartphone, plataformas digitales, tecnologías híbridas , ubicuas y disruptivas, se aliaron estratégicamente con la coyuntura de la pandemia y el mercado digital para ofrecer todo un fetichismo tecnológico a la carta, a tal punto de concebir la infocracia , el dataísmo, la cuarta revolución industrial como un arquetipo de época y peor aún como una extensión del cuerpo de la que difícilmente se puede prescindir en un mundo plagado de ojos electrónicos, teletrabajo, automatización laboral, educación virtual, capaz de vigilar y castigar al sujeto con enjambres de cámaras y ojos electrónicos (panópticos de época).

En este entramado digital, la red social de TikTok, Facebook y WhatsApp -tan solo por citar algunos ejemplos - se perfilan como el pretexto perfecto para atrapar en sus redes mediáticas a los estudiantes, volverlos adictos a sus frivolidades, gracias a su rápido y excéntrico contenido trivial en el que proliferan vídeos de corta duración, música, creatividad y filtros divertidos que se constituyen en los ingredientes perfectos para seducir y de paso persuadir al rebaño digital. Esta adicción a la red social de TikTok, puede provocar entre otras cosas, déficit de atención, pérdida de la privacidad, falta de concentración, ausentismo escolar e, incluso, afectar al desarrollo cerebral de los menores incautos al decir de estudios neuropsicológicos adelantados por Ponce, Saldías y Hernández (2014).

La popular red social de TikTok ha generado controversia debido a los posibles daños psíquicos, lingüísticos, neuronales, de sueño, trastornos alimenticios y afectivos

que puede producir en sus usuarios. La psicóloga estadounidense Jean Twenge y sus colegas, en un estudio publicado en la revista JAMA Pediatrics, encontraron una asociación entre el uso excesivo de las redes sociales y la depresión en adolescentes. Según Twenge, el uso de TikTok y otras redes sociales puede aumentar los niveles de ansiedad y depresión en los jóvenes. Por su parte, el filólogo español Carlos García Gual, en un artículo para el diario El País, argumenta que el uso de TikTok y otras redes sociales puede estar afectando la capacidad lingüística de los jóvenes. Según Gual, el lenguaje utilizado en estas plataformas puede estar limitando la capacidad de los jóvenes para comunicarse de manera efectiva en situaciones reales. Finalmente, Desmurget (2022) en su libro "La fábrica de cretinos digitales" argumenta que el uso excesivo de TikTok y otras redes sociales puede estar afectando el desarrollo cognitivo de los jóvenes, la memoria a corto plazo, la atención y el pensamiento crítico.

Este desenfreno estudiantil por conseguir más popularidad en las redes sociales, incita una generación de adolescentes dependientes del móvil (homophone), no tolerantes a la frustración, poco empáticos, con baja autoestima, inseguridad ontológica y duelo de identidad, a tal punto que su autoestima depende del número de like o comentarios que reciben y lo popular que se haga un vídeo entre los nativos digitales que idolatran la "infocracia" o gobierno digital. En otras palabras, el punto medular de esta época de vacío ontológico, apunta a no establecer relación con las cosas, a dejar de interactuar con lo tangible, orgánico y presencial sino con plataformas, likes, posteos y deseos digitales. Las cosas no se valoran por lo que son, sino por lo que significan. Importan por tanto la forma y no el contenido en un tipo de comunicación que borra al otro desde el uso problemático de la tecnología (alienante evasiva, ligera, distorsionada, adictiva, compulsiva.)

Con estas tecnologías disruptivas, masivas, inmediatas y esclavizantes, los estudiantes colombianos intiman, se comunican, se entretienen, compran, comparten, se informan, cosifican, estereotipan y desinforman como una nueva forma de sacer su insoportable levedad del ser y angustia existencial provocada por una época de vacío de naturaleza líquida y artificial como la postmoderna. De hecho, ha sido gracias a esta masificación de los nuevos aparatos tecnológicos de diferente tipología "informacionismo

global”, que ha sido posible cosificar a los estudiantes desde el neuromercadeo y neurmarketing digital Campiño (2022).

Artifugios tecnológicos de diversa gama, sumados a un caleidoscopio variado de redes sociales, laptop I7 de onceava generación, teléfonos inteligentes (Android, 5G, iOS), tablets, relojes inteligentes (smartwatch) en articulación con el arsenal mediático de las redes sociales como el multiverso de Facebook, han generado un cambio paradigmático del antropocentrismo al “virtualcentrismo” y con ello al “phonocentrismo” que pone sobre la mesa de discusión la necesidad de reinventar los paradigmas de la comunicación y la educación al tenor de la subjetividad, las competencias socioemocionales, la lectura crítica y el pensamiento crítico.

Las redes sociales, se perfilan como una trampa capaz de suscitar déficit de atención y disociar a los sujetos desde su efecto de distracción masiva. Su intención es encerrar a los estudiantes en su zona de confort, convertirlos en meros repetidores de información enlatada en donde prima la apología a la vida online que pretende satisfacer el vacío intelectual y la angustia existencial desde una heroína mental llamada realidad virtual, propia de la cuarta revolución industrial que alimenta el apetito de los social media y dispositivos electrónicos de vanguardia. Se asiste por tanto a un proyecto de urbanización digital a escala mundial; todo un capitalismo virtual que ofrece a los estudiantes un politeísmo tecnológico a la carta Campiño (2022).

Ello implica considerar las redes sociales y dispositivos electrónicos desde una doble acepción, por una parte, como un modo de vida convulsionado, y por otra como una nueva modalidad de secuestro que retiene a los estudiantes en sus habitaciones privándolos de espacios de sano esparcimiento y vida social gracias a un WI-FI de una casa. De esta manera los estudiantes digitales pertenecientes a colegios públicos y privados latinoamericanos, tejen redes de comunicación plagadas de un lenguaje multimedial, hipertextual e icónico en medio de la soledad del sujeto conectado a una lánguida pantalla, generando con ello todo un fenómeno de indigencia cognitiva y empobrecimiento lingüístico al decir de Campiño (2022), tal y como se puede corroborar con las investigaciones realizadas por Carr (2011) en su libro Superficiales: ¿Qué está

haciendo internet con nuestras mentes?" argumentando que la tecnología está cambiando la forma en que pensamos y procesamos la información. Este autor, además demuestra con sus estudios que el uso excesivo de los dispositivos electrónicos y las redes sociales afecta de manera frontal nuestra capacidad para concentrarnos y pensar de manera crítica, además está íntimamente relacionado con trastornos de ansiedad, depresión y otros problemas de salud mental.

Así mismo el neurólogo Desmurget (2022) en su libro "La fábrica de cretinos digitales", argumenta que el uso excesivo de los dispositivos electrónicos y las redes sociales afecta el desarrollo cognitivo de los niños y jóvenes. Según Desmurget, el uso excesivo de la tecnología puede trastocar la memoria a corto plazo, la atención el pensamiento crítico, incluso llegar a causar serias alteraciones lingüísticas producidas por un lenguaje icónico simple y carente de polisemia.

Tal es el caso de los lenguajes híbridos, prestamos lingüísticos del inglés a otras lenguas que incorpora la tecnología, redes sociales, tribus urbanas, modas y tendencias de cuño al léxico estudiantil y en general al vocabulario de los sujetos, donde se introducen términos nuevos tales como Cibersexo, Deep web, Youtuber, FOMO, Vamping, Ningufoneo, Hacker, Dron, Bot, Avatar, Chat GPT, Meme, Metaverso, Android, entre otras. Neologismos que muchas veces son necesarios y pueden llegar incluso a enriquecer el mensaje que busca transmitir el emisor, pero su abuso conduce a una deformación innecesaria del lenguaje y a tener un impacto negativo en la cultura local. El uso constante de anglicismos conduce de manera gradual pero letal a que mucha palabra del idioma español caiga en desuso. Con la evolución de la lengua, estos extranjerismos van tomando mayor peso y, finalmente, su traducción deja de utilizarse cuando hablamos español. Tal es el caso de los anglicismos que generan una trasposición semántica del lenguaje computacional al lenguaje coloquial y con ello a una mezcla lingüística entre el inglés y el español.

Debido a este bombardeo sistemático de redes sociales, farándula, publicidad y extranjerismos trasnochados -muchas veces infundados- que migran al contexto latinoamericano, la estructura gramatical, fonética y sintáctica del español, ha

experimentado un efecto de austeridad lingüística, traducido en lapsus linguae, falta de cohesión, verbalización e ilación de ideas por parte de los estudiantes que se ven coartados por la simplicidad del lenguaje icónico plagado de Gif, emoticones, pegatinas, stickers y en el mejor de los casos memes. Campiño (2022)

De la mano de este desajuste lingüístico, las redes sociales y dispositivos electrónicos (smartphone) han generado un efecto cognitivo opuesto capaz de reducir a los estudiantes a la categoría de usuarios, cifras, estadísticas y algoritmos. Una especie de sujeto sin conciencia propia e incapaces de pensar por sí mismos y comprender lo que leen, privados del derecho de la duda y peor aún inhabilitados para adelantar procesos de metacognición y competencias de primer orden como creación narrativa, análisis, síntesis, inferencia, analogía, lectura y pensamiento crítico que hace pasar del homo sapiens al homo videns y de este al homophone por la manera como el hombre contemporáneo ha modificado su forma de aprehender y aprender (Telotte, 1995)

Hoy por hoy, el estudiante latinoamericano está amilanado por el síndrome del ojo electrónico, la obsesión de la Selfies que encuadran sus vidas a un teléfono inteligente. Se vive monitoreado por enjambres de cámaras de alta resolución instaladas en la ciudad para monitorear a los sujetos con sus cuerpos anoréxicos en forma de Led, Full HD, Smart Tv, 3-D. 4K, 5G. Campiño (2016). Así las cosas, los estudiantes millennials, youtubers, Gamer, hipster, bloggers y demás nativos digitales están al servicio del capitalismo digital y su consigna de happycracia: una nueva forma de gobierno de cuerpos a través de la felicidad paradójica: compra, consume, realiza retos en TikTok, Facebook, Instagram, y muestra o publica en la vitrina pantalla de las redes sociales.

Dicho panorama sombrío advierte a los educadores, padres de familia y Estado, la necesidad de armar un plan de acción tripartita, integral y complejo capaz de contrarrestar esta arremetida letal al interior de los establecimientos educativos públicos y privados latinoamericanos y reinventar la educación al tenor de las lógicas de la era del conocimiento y la información de tal suerte que se de largo aliento al acontecimiento educativo presencial y se genere con ello una pedagogía tecnológica capaz de dimensionar los alcances y limitaciones derivadas del uso indiscriminado de redes

sociales, aplicaciones y dispositivos electrónicos en los educandos. Esto implica entre otras cosas, reconocer que hoy más que nunca, encontramos una nueva crisis, una transición crítica de época de la cual parece ser responsable otra transformación radical que inicia con la revolución digital y avanza a la industria 4.0. Campiño (2022).

En resumen, los dispositivos electrónicos y las redes sociales pueden generar adicciones y otros problemas de salud mental y física en los estudiantes y sujetos que abusan de su uso. Los argumentos de diferentes autores sugieren que el uso excesivo de la tecnología puede estar afectando nuestra capacidad para concentrarnos, pensar críticamente, comunicarnos cara a cara, establecer relaciones significativas, desarrollar nuestra memoria a corto plazo, afectar la salud física y mental y, en general, alterar nuestro desarrollo cognitivo y emocional.

En atención a lo anterior, el artículo de revisión sistemática , se plantea como objetivo principal revelar el impacto psíquico y lingüístico suscitado por el uso excesivo de redes sociales y dispositivos electrónicos en estudiantes, así mismo, identificar los efectos adversos a nivel cognitivo y gramatical, generados por el uso desmedido del smartphone y aplicaciones digitales de uso masivo, para avanzar en la descripción de los riesgos a los que están expuestos los estudiantes de establecimiento educativos y las estrategias pedagógicas que puede implementar el docente al interior del aula de clase para mitigar su intensidad.

Diagnóstico, fuentes de información y estadísticas.

Los smartphone, redes sociales y aplicaciones digitales de amplio espectro se han confabulado estratégicamente con el confinamiento suscitado por la pandemia, generando con ello un auge desmedido de dispositivos electrónicos, aplicaciones digitales, y social media al interior de la sociedad de consumo y el mercado tecnológico y digital. Dicha proliferación mediática ha sido en gran medida, las responsables de la contaminación electromagnética y visual las patologías cibernéticas, adicciones, dependencias y trastornos que hoy en día toman de asalto al globo gracias al levantamiento del paradigma infocrático.

Dispositivos electrónicos de última generación (smartphone android) equipados con aplicaciones robóticas, realidad virtual, sensores, cámaras de alta resolución Full Hd , con Wifi y audio, detectores de huella y reconocimiento facial, asistente de google con voz, entre otros, han sentado las bases de la era digital, la cuarta revolución industrial, el capitalismo cognitivo, el virtualcentrismo, la microelectrónica y la nanotecnología, ocasionando con ello una disrupción tecnológica en la que prima la inteligencia artificial, realidad aumentada, domótica e internet de las cosas como gancho estratégico para hacer neuromercadeo tecnológico en estudiantes y hacerlos sucumbir sin mediación crítica alguna a sus desencantos. Campiño (2022).

Esto al decir de Han (2022) pone en evidencia, la “infocracia”; es decir la digitalización y la crisis de la democracia que avanza inexorablemente. “Hoy la digitalización afecta no solo a estudiantes del globo, sino a la par a la esfera política, provocando graves trastornos asociados a patologías cibernéticas y democráticas” (p. 36). Los bots, las cuentas falsas automatizadas (fake news) en las redes sociales prolíficas como Facebook, WhatsApp y TikTok, difunden noticias falsas y discursos de odio que influyen en la conducta estudiantil y en la formación de la opinión pública.

Emporios de smartphone, han derribado barreras físicas para conectar al mundo bajo el efecto de conocimiento en red, convirtiéndose en un espacio de desinformación, resquebrajamiento de identidad, pérdida sistemática de capacidad de abstracción, déficit de atención y desordenes de personalidad que impactan de manera letal la estructura psíquica , salud mental y componente lingüístico de los estudiantes que han logrado intimar con un fetiche tecnológico revestido en una pantalla inteligente o celular (Navajas, 2016).

Estudios realizados por la Escuela de Administración, Finanzas e Instituto Tecnológico (Eafit) y Tigo-Une (2018) muestra que 20% de los menores de edad de entre 9 y 16 años deja de dormir por usar redes sociales, causando con ello desordenes de sueño. El 84% de los niños y jóvenes colombianos de entre 9 y 16 años ya tiene perfiles en las principales redes sociales, a pesar de que estos sitios solo permiten su apertura a partir de los 13 años. En atención a las estadísticas entregadas, los niños y

adolescentes del país gastan aproximadamente tres horas y media diarias para navegar por internet. La mayoría de las veces, esto se hace mediante un dispositivo inteligente como smartphone, tablets y computadores que los expone a riesgos de magnitud como delitos informáticos, adicción, ciberbullying, grooming o acoso sexual por internet, entre otros riesgos propios del uso desmedido de redes sociales y dispositivos electrónicos auspiciados por la infocracia.

Por su parte el informe Digital 2021 “Global Overview Report”, manifiesta que el número de dispositivos móviles conectados en Colombia, subió a 60,83 millones. De ese total, cerca de 76,4% de usuarios son niños, jóvenes, adultos y estudiantes activos en las diferentes redes sociales como TikTok, Facebook, Instagram, YouTube entre otras. Dicho informe explica el aumento desmesurado de las conexiones telefónicas móviles en un porcentaje de 1,9%, con un total de 1.1 millones de dispositivos móviles nuevos conectados en el territorio colombiano. Del mismo modo aumentaron los usuarios de internet, cerca de 1.3 millones internautas nuevos, que representan un 4,0% del crecimiento.

En este sentido, el uso de smartphone tuvo un incremento de 4,5% comparándolo con el reporte de la anualidad anterior 2021. En el mismo sentido, el uso de teléfonos no inteligentes bajó cerca de 3,5%. Alrededor de 32,92 millones de usuarios colombianos que hacen uso de dispositivos móviles para acceder a internet, lo cual representa un 94,8% de internautas que interactúan con un teléfono inteligente, redes sociales y social media. Una cifra que sorprende en este estudio, es que el tiempo de los estudiantes colombianos invertidos en internet supera las 10 horas diarias, contrastado con el periodo comprendido entre el 2019-2020, lo cual significó i una hora de incremento del tiempo gastado.

Efectos adversos, patologías, obsesiones, trastornos y dependencias.

Bajo este entendido, resulta fundamental comprender el modus operandi de los Smartphone, desentrañar las lógicas de poder y saber ensimismadas en las redes sociales y social media , revelar su impacto en la estructura cognitiva y lingüística de los estudiantes latinoamericanos, toda vez que los mismos tienen por objetivo facilitar

la relación, la interacción, la colaboración y la distribución de contenido entre usuarios, lo cual resulta de vital importancia para efectos de análisis de preferencias, comportamientos estudiantiles, etnografía del aula, currículo oculto y sociología de lo urbano que engrana la relación infocrcacia y educación en la que es posible entrever al decir de Campiño (2016) “una primacía de lo trivial por lo trascendental, la imagen por sobre la escritura, el texto por el meme, imponiéndose el cuarto poder (medios masivos de comunicación) como paradigma condicionante de época, capaz de minimizar la subjetividad de los estudiantes gracias a la parafernalia mediática” (p.6), de entretenimiento, tecnología y virtual que cerca al mundo con sus tormentas eléctricas y agujeros negros evocados por enjambres de cámaras y gélidas pantallas.

Al parecer la Web 4.0 llegó aquí para quedarse, e insistir en la idea de que internet es una necesidad básica capaz de cambiar la forma de trabajar, vivir, producir y consumir de las personas y con ello crear modelos de comunicación máquina-máquina (M2M) en el que asistentes inteligentes (bots, biorobot) operan de forma autónoma o en la nube, podrán remplazar la mano de obra presencial humana y delegar la respuesta al agente adecuado, dejando con ello una gran brecha entre aspectos pedagógicos, legales, éticos y deontológicos que deberán ser considerados de la mano de su puesta en marcha.

En efecto y en atención a lo planteado por Lipovetsky, (2001) “ no importa tanto qué tecnología digital dominará el mundo, tampoco saber si la oferta estará centrada en una sola marca de smarthphone, plataforma de entretenimiento, aplicación de Play Store, red social y ahora Metaverso y Mojo Lens que amenazan con exterminar la realidad presencial y la era de los celulares a cambio de ofrecer realidad virtual e inmersiva” , conjuntamente con lentes de contacto con pantalla de 14 mil pixeles y controladores laterales. Lo realmente importante es la relevancia del “giro social” que internet ha experimentado en los últimos diez años. Una transformación disruptiva que acaba de empezar, pero que ha migrado de una internet unidireccional, de unos pocos, elitista y publicitaria, a otra construida sobre la “democratización” de las redes sociales, y dispositivos electrónicos de bajo costo. (Harari, 2016).

Por ello, Campiño (2022) plantea que,

un porcentaje considerable de estudiantes colombianos, permanecen enganchados a sus celulares inteligentes, aplicaciones virtuales y redes sociales experimentando una sintomatología propia de autismo cibernético, que los vuelve inmunes al mundo real y paradójicamente esclavos del mundo virtual, produciendo con ello un aplastamiento subjetivo que les impide pensar por sí mismo y asumir una posición escéptica y cuestionadora frente al contenido visual observado. (p.13).

Llámesse memes, videos de corta duración, infografías, fake news, generando con ello todo un fenómeno de dogmatismo virtual, aletargamiento y adicción cibernética que mantiene sumiso al estudiante. Sin embargo, este daño cognitivo dejado por los smartphone, no es el único efecto adverso. A la par y en atención a lo consignado por Campiño (2022) los estudiantes

crean neologismos, cambian e ignoran las reglas gramaticales y ortográficas del español y reducen sus competencias lingüísticas a asuntos triviales propios de hipertexto, o en el mejor de los casos lenguaje iconográfico empobrecido. Se trata por tanto de heterografías; es decir desviaciones intencionadas de la norma ortográfica que no se producen por desconocimiento, sino por discrepancias ocasionales, por el mismo efecto psicolingüístico suscitado por la psicología a la inversa de las redes sociales y dispositivos electrónicos. (p. 17)

Panorama nacional.

En consonancia con lo anterior, los estudiantes colombianos, presentan dificultades en materia de lectura crítica, pensamiento lógico matemático, cohesión de ideas, verbalización, pánico escénico, trastorno de déficit de atención, entre otra sintomatologías propias del abuso de pantallas inteligentes, smartphone y dispositivos electrónicos que trastocan su estructura lingüística y cognitiva, llevándolos al límite académico y la abstinencia virtual que ocasiona a su vez baja tolerancia a la frustración, deserción escolar, mortalidad académica y en el peor de los casos ideación suicida al decir de investigaciones adelantadas por Lévy (2007).

Al respecto de este fenómeno de empobrecimiento lingüístico las pruebas Saber 2022 en Colombia señalan que el 23% de los estudiantes no tienen la capacidad para elaborar un texto coherente, comprensible y organizado, presentando serias dificultades en materia de lectura crítica. Situación que pone en entredicho el desarrollo de la competencia literal, inferencial y crítica e intertextual. Un estudio realizado por el Grupo de Investigación DiLeMa (Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura), de la Universidad del Quindío, sobre el Primer Concurso Nacional de Cuento RCN y Ministerio de Educación (2017), identificaron como errores comunes los descuidos en la redacción y la puntuación, la dificultad para construir oraciones complejas, los errores ortográficos y la falta de cohesión e ilación en los textos Campiño (2022)

Todo ello emprendido por los excéntricos equipamientos de Smartphone, redes sociales y dispositivos electrónicos que facilitan las labores intelectuales y lingüísticas por aplicaciones tecnológicas impulsadas por la infocracia y la era del Phonosapiens en la que la automatización, el enajenamiento, narcisismo digital, déficit de atención, memoria a corto plazo y la pérdida metódica de empatía e interacción física con el otro. Estudios neurológicos adelantados por Castro (2016. p. 91) manifiesta que el uso indiscriminado de celulares inteligentes y redes sociales durante más de cuatro horas al día está asociado, con la mala auto apreciación de la salud mental, en la que se evidencia un aumento de los niveles de angustia psicológica, ansiedad, ideación suicida denominada “depresión de Facebook” en la que la adrenalina del presente, la impaciencia, indiferencia relajada e inmanentismo son las causantes de patologías o muertes.

Cifras y daños colaterales.

De otra parte, la calidad de sueño y nivel de salud mental están estrechamente relacionados con el abuso de redes sociales y dispositivos electrónicos. Estudios adelantados por Sartori (1998), han demostrado que “el uso excesivo de redes sociales tiene una asociación significativa con la mala calidad del sueño en los jóvenes. Utilizar las redes sociales a través de teléfonos, ordenadores portátiles y tabletas por la noche, y antes de dormir está relacionado con desordenes de sueño y calidad de vida” (p.121). El uso de luces LED y microondas antes del sueño, bloquea los procesos naturales en

el cerebro que desencadenan sensaciones de somnolencia, así como la liberación de la hormona del sueño, la melatonina. Esto significa que el estudiante tarda más en dormir y termina consiguiendo menos horas de sueño cada noche.

Otra problemática derivada del abuso de smartphone y redes sociales son los delitos informáticos, la suplantación de identidad, el robo de datos y recursos, cyberbullyn, ciberacoso, carding, entre otros. Al decir del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, MinTIC (2018) Siete de cada 10 jóvenes colombianos han experimentado ciberacoso. Estas estadísticas son extremadamente preocupantes para la salud general, integridad física y emocional de los jóvenes estudiantes. Las víctimas de acoso escolar tienen más posibilidades de experimentar bajo rendimiento académico, depresión, ansiedad, sentimientos de soledad y cambios en los patrones de sueño y de alimentación, que podrían alterar su vida. Todo ello perpetrado a manos de máquinas de visión que inauguran delitos informáticos de alto espectro de alcance. Finalmente emerge el FOMO iniciales de fear of missing out, traducido como “miedo a perderse algo” que describe una nueva forma de ansiedad surgida con la popularización del móvil y las redes sociales, una necesidad compulsiva de estar conectados en la red. Campiño (2022).

Al respecto, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística –DANE- (2018), sostiene que la mayoría de las personas que usan una red social son jóvenes estudiantes. El 80% de los usuarios de redes sociales en el mundo son personas entre los 12 y 30 años de edad. Y la frecuencia de uso es muy alta, especialmente entre los 12 y 19 años de edad. Así las cosas, en Colombia, cerca del 7% de los usuarios de una red como Facebook o WhatsApp corresponden a adolescentes entre los 13 y los 15 años. La realidad es que muchos de estos jóvenes son niños que han falsificado sus datos personales para poder entrar a esta red social. Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos -OCDE -(2020).

En efecto, jóvenes estudiantes de entre los 14 y 15 años son los que más tiempo destinan al uso del celular, redes sociales y plataformas según estudios de Mintic (2018). Hoy en día, es casi imposible encontrar a una persona que no esté navegando en una red social como Facebook, que no tenga uno de los tantos dispositivos electrónicos o

que simplemente no le dedique tiempo a conversar por WhatsApp, vea fotos e historias en Instagram, videos en Youtube o se informe por medio de Twitter o internet. Ha sido gracias a la proliferación de los teléfonos inteligentes de diversa tipología, que los usuarios conocidos como enjambres digitales forman una nueva masa digital compuesta por colmenas de individuos aislados, en su zona de confort, carentes de alma, autómatas y aislados del otro al decir de que al decir de Han (2014 p. 66). Dichos enjambres digitales han ido cada vez más en aumento a nivel mundial y Colombia no es la excepción. De hecho, según un estudio realizado por MinTIC (2018), el alcance de los social media entre los estudiantes colombianos (entendido como el sector que comprende redes sociales, blogs y demás espacios de interacción digital) es de 83,8% para el año 2020.

Esta cifra ubica a Colombia como el quinto país de la región con el mayor alcance, detrás de países como Perú, que lidera el listado con más relevancia en la categoría de social media con 93,2%; le sigue Brasil, con 89,1%; México, con 87,8%; y Argentina, con 83,2%. Igualmente se destaca el potencial que existe en el país en el consumo del contenido social a través de más de una plataforma. En Colombia, el consumo a través de diferentes dispositivos está en cerca de 30%. Desde el lado de las empresas y los anunciantes, el contenido patrocinado, el marketing de influencers y el uso de videos en vivo a través de red social de TikTok. aparecen como las principales tendencias para llegar al usuario.

La “importancia” de los teléfonos inteligentes en la sociedad red es tanta que, según un estudio de consumidores digitales 2017, realizado por el Centro de Investigación de las Telecomunicaciones (Cintel), la actividad que más realizan los usuarios colombianos en la web es el uso de las redes sociales, con una participación de 88%. A ella, le sigue la utilización de chat (86%), de mensajes (79%) y el hecho de compartir imágenes y videos (78%). Niños y jóvenes en Colombia gastan en promedio de tres hasta siete horas y 31 minutos diarios en internet. El 75% de los niños y adolescentes utiliza el celular como el medio favorito para conectarse y sumergirse al fondo denso de la web. Como se podrá notar, este fenómeno virtual parece diseminarse cual peste por las fauces del mundo perfilándose como el nuevo mesías de época. Todo

un dios 3.0 capaz de fundar patologías tecnológicas, truncar los procesos psíquicos y psicolingüísticos y capturar a sus adeptos en sus telarañas comunicativas o enjambres.

Dichos efectos adversos (cognitivos, lecto-escritores, incluso emocionales) al decir de Bauman (2016),

Se ven reflejados en la cotidianidad con jóvenes estudiantes que pretenden leer, pero no comprenden el contenido de lo que leen (analfabetos funcionales). Que no saben escribir correctamente y terminan con un lenguaje hipertextual e iconográfico empobrecido. Siendo a su vez. consumidores y productores de contenido digital (pro consumidores digitales) que asumen una postura dogmática y servil. (p.210) que los vuelve invulnerables a la crítica y la sospecha. Se trata de todo un efecto psicolingüístico negativo en donde el accionar de los ciclopes unidimensionales llámese smartphone, internet, redes sociales, dispositivos electrónicos y demás artilugios nano digitales de cuño, se imponen por sobre las neuronas, el pensamiento, la escritura creativa y la emancipación intelectual, inaugurando con ello todo un fenómeno de desestabilización cognitiva e inanición lingüística reflejada al interior de los actores principales del proceso educativo: familia, escuela, sociedad y estado que no pueden escapar a su modus operandi.

Este empobrecimiento intelectual y gramatical, está determinado, en primer lugar, por el descuido de la lectura crítica al interior de la familia y en segunda instancia por el modelo educativo tradicional que limita el desarrollo de pensamiento al interior de las aulas. Por tanto, hablamos de una corresponsabilidad en la que tanto padres de familia y docentes tienen la misión apremiante de suscitar desde temprana edad procesos asociados a lectura reflexiva y pensamiento propositivo, de tal manera que los estudiantes aprendan entre otras cosas a identificar las competencias literales, inferenciales y crítico e intertextuales, así como crear, imaginar comprender un texto, discernirlo y hablar con coherencia y precisión.

En segundo lugar está el uso antipedagógico y desmedido de los smarthphone e Internet (Big Data, Deep Web) las cuales han generado cambios considerables en el uso del español, debido a la actual necesidad de velocidad , inmediatez y minituarización

en la comunicación, especialmente en los jóvenes llamados “nativos digitales” en los cuales se incluyen a los millenials, youtubers, y bloggers que tienden a mezclar el lenguaje informal usado en las redes sociales con un lenguaje formal de trabajos académicos y demás; es decir, no se detienen a pensar y analizar el tipo de mensaje y destinatario al momento de escribir López, (2013. p. 34).

Por tanto, hablar de redes sociales y dispositivos electrónicos en el convulsionado siglo XXI parece ineludible. El paradigma infocrático en el cual se halla inmersa la cuarta revolución industrial se ha entronizado en la cultura y el imaginario social, penetrando en las diferentes esferas de la sociedad, a tal punto de configurarse en un modo de vida online capaz de trastocar la estructura psíquica, lingüística y emocional de los estudiantes latinoamericanos vulnerables a su accionar

En una sociedad en la que los nuevos medios de la información y la comunicación han permeado todos los espacios, modificando la manera de comprender el mundo, de enseñar y aprender, no puede ignorarse la necesidad de reflexionar sobre su impacto en el contexto educativo latinoamericano. Si bien es cierto que las tecnologías desempeñan un papel fundamental en la configuración de nuestras sociedades y nuestra cultura, el devenir histórico ha demostrado que las tecnologías como la imprenta, el teléfono, la radio, el cine, la televisión, el celular Android, han padecido cambios y rupturas profundas.

Por tanto, las redes sociales y dispositivos electrónicos no son sino un disparador, una oportunidad, algo de lo que se puede disponer. Empero hay una enorme diferencia entre lo que dispositivos electrónicos y redes sociales pueden hacer, lo que en realidad hacen y lo que deberían hacer, lo cual resulta un desafío. Se sabe que estas tecnologías osadas y disruptivas no están al alcance de todos. Mientras muchos logran apropiarse, otros no lo hacen o lo hacen limitadamente, inaugurando con ello considerables brechas o abismos digitales que crean a los infopobres.

Las escuelas, colegios, incluso universidades, se ven interpeladas para bien o para mal por el influjo de las nuevas tecnologías disruptivas que llegan para sustituir un proceso, un producto o una tecnología que ya estaba establecida, tal es el caso particular

de los smartphones, netbooks, tablets, smartwatch, consolas de video juegos entre otros artilugios de punta que remplazan y mejoran versiones anteriores. Hoy en día, se sabe que las computadoras portátiles, los celulares multifunción y las tabletas, entre otras pantallas electrónicas de uso cotidiano, permiten realizar en cualquier tiempo y lugar tareas que otrora no tenían vislumbrada la escuela. La movilidad e intemporalización electrónica que atraviesa el corpus de la educación latinoamericana da lugar a la emergencia de una forma de vida social llamada tecnomadismo en la cual se comunica, se entretiene, trabaja y estudia desde lugares cambiantes utilizando para ello dispositivos digitales provistos de pantallas electrónicas, conectados a una red inalámbrica.

El modelo omnipresente del que gozan las redes sociales y pantallas inteligentes, es uno de los rasgos distintivos de la sociedad contemporánea, que ha dado lugar a la denominación de la sociedad de las pantallas, enjambre digital y rebaño digital enajenado desde su zona de confort (López, 2013). La pantalla extendida a su vez ha desarrollado ampliamente la teleducación, el teletrabajo, la automatización laboral y con ello la infocracia. Resulta, por tanto, fundamental desarrollar estrategias pedagógicas que impulsen a los educandos a asumir el compromiso de su formación, que despierten la curiosidad, la creatividad y el ansia de aprender de modo tal que la educación pueda recibirse como un regalo y no como una angustiosa obligación.

El desprestigio actual de la escuela hiperconectada obliga a repensar el rumbo de la educación latinoamericana para transformarla y renovarla, mas no desecharla. De tal suerte que la escuela se integre a la realidad social y cultural de la sociedad de las pantallas en la que se vive. Una escuela transformadora que contemple las subjetividades, fomente la curiosidad, el asombro y la extrañeza, la imaginación, creatividad, duda y sospecha, garantizando con ello el aprendizaje de los conocimientos y habilidades necesarios para una vida social y personal en la que confluyan lo individual y lo comunitario, lo global y lo local, lo subjetivo y objetivo, siendo ciudadano digital pero también miembro de la aldea, lo cual implica discernir desde el bisturí de la pedagogía crítica las tecnologías emergentes que impone la cuarta revolución industrial al interior de las escuelas latinoamericanas.

Los educadores, tienen como reto corresponsable, conocer las lógicas que operan tras bambalinas de las redes sociales y dispositivos electrónicos, hacer uso pedagógico de las mismas al interior de la familia y el aula de clase, desbordar el cauce del pensamiento crítico y lectura crítica, aplicar metacognición y suscitar procesos asociados a emancipación intelectual en los estudiantes. De no ser así se consentirá que la vida orgánica, presencial y material sea remplazada por la vida artificial, lo cual implica el paso inevitable del humano al ciberestudiante o “infómano”. Versión última del narcisista, cada vez más dependiente de sus publicaciones, “Me gusta”, los “corazones”, los “compartidos” y los “vistos” Campiño (2022).

Las ciencias humanas, en particular la educación y la filosofía son de las disciplinas que más peso tiene en la era digital pues permiten mezclar desde la interdisciplinariedad capacidades y sensibilidades para discernir, replantear o integrar lo humano con lo digital. Se habla en efecto y al decir de Han et al. (2021) de una nueva generación de sujetos llamada Phono sapiens. Estudiantes ligados en cuerpo y alma a su teléfono inteligente que los seduce desde la tormenta eléctrica de sus pantallas para que remplacen el libro por el meme, la cultura de la imagen por la escritura, convirtiéndose en sujetos inmunes al mundo real y esclavos de un mundo virtual extranjero que parece reajustar la identidad y tradición local por el llamado ciudadano del mundo.

Se encamina hacia una era “Smart”, “trans” y “poshumana” de información ligera y distorsionada en la que la urbanización digital parece anunciar el exterminio de lo humano al pretender informar y no formar.

La escuela teledirigida o educación 3.0. Una reflexión en contra del rebaño digital

“Hoy vivimos simultáneamente en dos mundos paralelos y diferentes. Uno, creado por la tecnología online, que nos permite transcurrir horas frente a una pantalla. Por otro lado, tenemos una vida normal. La otra mitad del día consciente la pasamos en el mundo que, en oposición al mundo online, llamo offline. Estamos en proceso de liquidez ayudada por el desarrollo de esta tecnología. Estamos olvidando lentamente, o nunca lo hemos aprendido, el arte del diálogo. Entre los daños más analizados y teóricamente más nocivos de la vida online están la dispersión de la atención, el deterioro de la

capacidad de escuchar y de la facultad de comprender, que llevan al empobrecimiento de la capacidad de dialogar, una forma de comunicación de vital importancia en el mundo offline”.

Zygmunt Bouman

El basurero informático -sutilmente llamado ciberespacio-, ofrece cada vez más, un menú variado de opciones de reciclaje, las mismas que van desde el famoso “copie y pegue” hasta las típicas “descargas” de artículos de dudosa procedencia. Estos cuerpos extraños, por no decir cancerígenos, infectan el espinazo dantesco de la red, desde sus inverosímiles informaciones, las mismas que escurren como grifos por sus “ciberacueductos” artificiales que invoca el ser humano desde la tarea “trascendental” de pulsar un clic.

Seducir y dismantelar son dos consignas maquiavélicas que emergen de las mazmorras de la web para de alguna forma o peripecia atrapar en sus telarañas virtuales a un prolífico número de adeptos, quienes aturdidos navegan sin brújula en las agitadas aguas de la red. Estos náufragos digitales, mal llamados desde un neologismo anglosajón como “cibernautas”, son los encargados de desafiar las barreras físicas y acortar distancias para elaborar el primer volumen de la novela -recetario para esclerosis de pensamiento-. Novela que sin duda alguna venderá miles de ejemplares más que los que otrora vendió J. R. R. Tolkien con su saga el “señor de los anillos”. Cibernautas me pregunto, palabra pegajosa que de por si desborda la idea de navegantes, una especie de marinos que metafóricamente hablando surfean los océanos de la información desde el timón del teclado. -vaya paradoja saber que se necesita ser todo un atleta náutico para poder sumergirse al fondo denso y oscuro de la web-. Aunque pensándolo bien los cibernautas no serían sino una expresión sublime de la “metaestúpides” -un nivel superior de la ignorancia, donde generalmente se requieren más de dos años de estudio en redes sociales, Reality Show, farándula y narconovelas- para llegar a tan anhelado pensamiento blando-, el cual originaría por añadidura una sintomatología excepcional, característica de estas sociedades digitales heridas de adrenalina y velocidad , que denominaríamos: “telepatética”; es decir patetismo y ridiculez a distancia, el mismo que se ve reflejado en la trivialidad de la web.

Pero qué le vamos a hacer, si cada vez más el idioma se vuelve eufemístico, una especie de juglar que camina vendado sobre la cuerda floja que templan los mercados. Solo basta recordar por ejemplo que en Colombia no se asesina, sino se desaparece, no se secuestra; sino se habla de prisioneros de guerra, no hay corrupción administrativa; sino carruseles de contratación, no hay miseria sino condiciones precarias de vida, entre otros. Y es precisamente en este cubil informático llamado web 3.0 - confabulado con el llamado internet de las cosas-, (ver figura 8) quien la mayoría de sujetos metaestúpidos se contagia, que paulatinamente las casas de cita que antaño llamábamos biblioteca, van mutando y de paso clausurando como tal, a tal punto de adaptarse a las exigencias del convulsionado siglo XXI que las convertiste de golpe en espacios virtuales de aprendizaje que reflejan la expresión más exacerbada de la colonización digital.

Este boom de educación conectada nos conlleva inevitablemente a pensar el rol de la escuela en tiempos de redes, en los que el aprendizaje; así como la Pangea del conocimiento se diseminan de manera viral por los ángulos de las pantallas de coltán que pretenden tomar de asalto y sin orden de cateo los lúgubres aposentos, ya sea con cuerpos anoréxicos en forma de Led, Full Hd, o Smart Tv, o ya sea a través de teléfonos inteligentes inundados de tantalio. A ello hay que sumarle las características del temerario tiempo presente quien desborda su libido a flor de piel para dar luz verde al nacimiento de la razón instrumental expresa en la trilogía de: velocidad, inmediatez y miniaturización. El imago mundi -imagen del mundo- que refleja el escáner postmoderno es el de una cerca que metafóricamente encierra el mundo desde sus zafarís tecnológicos liderados por las tropas de la era de la información. Lo que a su vez afecta en reacción en cadena la medula misma de los antros de saber, así como el tejido social en general, siendo estos dos últimos sectores los más vulnerables a su agreste accionar. Sin embargo, resulta portentoso saber que estas guerras digitales a las que aludimos son la principal competencia de futuro gracias a sus jugosas ganancias derivadas de sus ordenadores, artefactos electrónicos y paquetes de software, que insisten hasta el extremo en el desarrollo de competencias laborales y no para la vida.

Hecho qua su vez ha generado una pérdida sistemática de valor frente a las tendencias educativas emergentes que circulan con gran afluencia sobre los márgenes

seudocientíficos que pretenden auspiciar una interdisciplinariedad trasnochada en lo que se dará por llamar, educación del futuro agrupada bajo la etiqueta de la llamada pedagogía tres mil que al decir de Noemi Paymal (2008), constituye un modelo pedagógico poco ortodoxo, que va de la mano con los cambios culturales, científicos y tecnológicos introducidos en el marco del tercenio. Por tanto, lo que ella bautiza como pedagogía 3000, hace referencia a un referente pedagógico sistémico y en expansión que nos advierte de las tipologías de estudiantes fabricados en los telares del tercer milenio, quienes se caracterizan por evidenciar inteligencias múltiples, ritmos y estilos de aprendizaje diversos junto con percepciones extrasensoriales, y competencia del siglo XXI.

En consecuencia y como bien señala la mirada lucida de Castell (1999). nuestras sociedades -postmodernas- se estructuran cada vez más en torno a una oposición bipolar entre la red y el yo, en la que es posible entrever una clara afinidad entre el hombre y la máquina que acrecientan el ideal del Frankenstein tecnológico moderno, de aquel homo technologicus cargado de una alta dosis de insensibilidad. Dicho cometido no es descabellado, mucho menos descontextualizado de la realidad a sabiendas de que un sin número de actividades cotidianas se encuentran atravesadas por las tecnologías de la información y la comunicación que además de alivianar labores y facilitar las mismas; generan la antinomia de la dependencia, así como trastornos y ansiedades derivadas del mal uso de lo que aquí denominaríamos “ideología Cyborg”. Dicha tendencia moderna se vale de los argumentos de la hibridación cultural para crear hombres maquinas perfilados en estos tiempos gaseosos como el demiurgo de época, gracias a la afluencia de feligreses que le rinden tributo, así como a sus estrategias tecnológicas de desinhibición que utilizan para tratar de mitigar la soledad acrecentada que experimentan actualmente las subculturas quienes hallan en las aristas de la filosofía Cyborg la alquimia para prolongar su espectral existencia. Tal ha sido el caso de las redes sociales junto con el internet inalámbrico quienes han logrado remplazar la figura materna o paterna desde la fabricación de familias tecnológicas sustitutas, horneados por las espectrografías de la televisión o en su defecto por el estrambótico wifi de una

casa. Tal y como afirma Prada (2011), en un artículo sobre la serie 'Twin Peaks' de David Lynch, quien sostiene,

en unos pocos años, las series televisivas se han convertido en la coartada del analfabetismo funcional que quiere dárselas de cultureta. Y, además, se trata de una coartada completamente transversal, que hermana a millennials y viejunos, progres y carcas, pijas y chonis, damas y caballeros (con todo el relleno de género que se quiera meter en medio). Toda una época ha hallado en las series televisivas el salvoconducto chorra para tapar su oceánica ignorancia. Vivimos en la época de las series, que son el libro de los que no leen. (p.34)

En esta condición que bien podríamos traducir para nuestro interés particular de estudio como esquizofrenia estructural entre función y significado, las pautas de comunicación social cada vez se someten a una tensión mayor en la que se pone en entredicho la continuidad de la tradición oral, pero contrariamente se da vía libre al auge de la glocalización; que reitera con gran eco la idea de pensar global y actuar local. Hecho que a su vez remueve sigilosamente la carga de la memoria histórica y cultural de los pueblos primigenios, junto con su sentido de pertenencia, para apostarle sin escrúpulos a la exportación del conocimiento a cambio del olvido de lo que se etiquetó bajo el nombre de tradición oral; sustrato del pensamiento anticolonial agrupado en las llamadas epistemologías del sur al decir de Sousa (2009).

Asistimos hoy en día no solo a la era de la información; sino además a la era de la estupidez desde donde es posible observar el debut del capitalismo académico que conspiran a favor de la cibercultura que en cuanto engranaje ideológico del relato digital designa la nueva forma de organización cultural, donde el uso de las nuevas tecnologías forma parte de nuestro modo de vida, tiempo y espacio. Por su parte los Mass-Media - bombas electrónicas de distracción masiva-, centran cada vez más su atención en producir los aspectos más fútiles de la vida a partir de un teatro de lo absurdo en el que la imbecilidad televisiva triunfa por sobre la pedagogía crítica. Muestra de ello son los Reality Show, junto con el arsenal ideológico que dispara a quema ropa la majadería televisiva que insiste en transportar el acontecimiento educativo presencial y público al terreno virtual dominado por la cultura de la imagen que yergue al siglo XXI.

Empero, sería un desatino generalizar este efecto esclerótico de pensamiento suscitado por las máquinas de visión o considerar a las mismas como el chivo expiatorio de la decadencia mental que padecen las instituciones educativas, a sabiendas de que hay algunos programas televisivos que someten el melodrama informativo a la lupa de la lectura crítica. Sin embargo, seguimos siendo esclavos de las lógicas mercantiles que nos hechizan desde sus frivolidades y hacen que nos apeguemos al tener antes que, al saber, a la información súbita y tergiversada por sobre la formación pausada, en últimas se valen de su erótica consumista para hacernos enamorara de forma compulsiva por la oferta y la demanda, por comprar en los supermercados e inaugurar preguntas existenciales frente al mostrador de cosméticos que paradójicamente no ofrece nada. A la par de esta frívola, pero letal tarea que parece cosificar a los rediles mercantiles emerge el incontrolable impulso de googlear, en el que metafóricamente hablando se intima de manera promiscua con la cultura digital para hacer apología a la inteligencia artificial que arranca de raíz todo indicio de subjetividad.

Ha sido el mundo de los ordenadores, junto con sus safaris tecnológicos los encargados de causar una licuefacción educativa, y de paso desviar el norte del conocimiento, para hacer de la escuela (colegio y universidad) un agregado más del rebaño digital; por tanto, una propiedad privada que es posible subastar al mejor postor del mercado neoliberal. De otra parte, los gobiernos manejados por empresarios sin visión democrática, científica e intelectual se convierten en el demiurgo de época que los proletarios esperan defender para mitigar el malestar cultural que experimenta el mundo postmoderno. Paulatinamente, el imperio digital va ganado terreno desde su plan de mercadeo que insiste en subvertir la importancia de leer por la de dejar de pensar, y así vestir el atuendo que arropa la idiotez mediática. Nos relajamos en los campos de concentración que ofrece la tecnología junto a los extravagantes laberintos que ofrecen los centros comerciales, quienes además de ejercer un bio-poder sobre la sociedad teledirigida, inauguran a la par una nueva modalidad de secuestro desde el confort de sus inteligentes hormigones.

Sucumbimos ante los destellos de luz que disemina cual espejo la tormenta eléctrica de las pantallas, para ceder finalmente ante los embrujos del síndrome de

“Whasapitis” y “Facebookitis” que hacen centrar nuestros ojos sobre el lomo de una anoréxica pantalla y nuestros dedos sobre el agujero negro de una caja idiota equipada con 4G o Android. La euforia mediática nos acecha, junto con el síndrome del ojo electrónico Eco (2016) que vigila y castiga desde los agujeros negros de una gélida pantalla, para traspasar los límites de la intimidad de los frágiles aposentos. Todo ello producto de la felicidad paradójica que ofrece la era de la información perfilada actualmente como el mesías de época encargado de predicar una nueva religión cuya lógica consiste en transportar la vida orgánica al campo de la realidad virtual. De otra parte, la cultura postmoderna se empeña insistentemente en celebrar el fin de la historia y, en cierta medida, el fin de la razón, que otrora unía los grandes relatos entreverados en las fibras de la memoria. Como bien afirma Humberto Eco (2016),

la televisión ha promovido al tonto del pueblo, con respecto al cual el espectador se siente superior. El drama de internet es que ha promocionado al tonto del pueblo al nivel de portador de la verdad". - Por tanto, resta suponer que el enjambre de las redes sociales va otorgado- el derecho de hablar a legiones de idiotas que primero hablaban solos en el bar después de un vaso de vino, sin dañar a la comunidad. Ellos eran silenciados rápidamente y ahora tienen el mismo derecho a hablar que un premio Nobel. Es la invasión de los idiotas. (p,23)

La asunción implícita que profesa esta época del vacío, -sutilmente llamada postmoderna- es la aceptación de la plena individualización de la conducta, la indiferencia relajada, el sincretismo cultural, el inmanentismo y el desborde de pasiones que transitan libremente sobre el gélido lomo de la nueva era. Dicho duelo de identidad y nostalgia de futuro que se imbrican en esta época, contagian en efecto dominó el escenario educativo, quien ofrece un mosaico variado de tendencias pedagógicas cargadas de una elevada dosis de virtualidad. Detrás de esta paleta educativa tiznada de sazones y desaciertos, encontramos también identidades docentes con colores definidos y otros difuminados que oscilan cual péndulo en los límites de la modernidad y postmodernidad educativa. Ello nos da pie para intuir que en el las pasarlas de la era digital predomina un pluralismo pedagógico que bien podríamos llamar hibridación educativa, constituida por mestizajes que combinan aspectos tradicionales como innovadores, puntos de anclaje y disertaciones, impregnados muchas veces de forrajes

educativos flotantes, tonalidades líquidas y matices variables característicos de la actual escuela teledirigida.

Muestra de dicho coctel curricular son las tendencias educativas holísticas que emergen de la mano de la llamada pedagogía tres mil, quien articula en sinergia los enfoques por competencias, las pruebas estandarizadas, la neurociencia y la New Age como principal forma de evaluación en el que el aprendizaje por proyectos, los sistemas de gestión de la calidad o el agrupamiento por niveles de rendimiento (streaming) se convierten en la respuesta a la incógnita de cómo será la educación del futuro . Todo a la vez justificado con un discurso tecnócrata y neoliberal que re-acentúa la antinomia pedagógica expresa en la idea de la escuela competitiva pero inclusiva, democrática pero profesional y otras dualidades desconcertantes que se desbordan por añadidura en el corpus educativo. En este sentido, el saber y poder tradicional que porta el tranvía de la escuela se entrefera con nuevos enfoques y estrategias postmodernas que inauguran una pugna de época, donde lo antiguo no acaba de morir; sino por el contrario queda reforzado, y lo nuevo se convierte en el pretexto perfecto para incorporar las bases de la filosofía Cyborg u ontología 3.0 confabulada ideológicamente con la aldea global que pretende tomar de asalto al mundo educativo desde su imperio digital, colonización digital automatización laboral, robótica, inteligencia artificial y realidad aumentada . A la par de esta sui generis filosofía, emerge la Cibercultura. Levy, (2007) en la que es posible encontrar prolíficos avances científicos, y tecnológicos que van esculpiendo el relieve de la cultura a tal punto de suscitar metamorfosis sobre la misma.

Todo indica que hoy en día predomina el imperio de las máquinas de visión, que pretenden cercar el mundo desde su pensamiento unidimensional para desplazar la educación presencial al terreno virtual, y hacer de la vida orgánica, un asunto plástico o sintético. En todo caso, la tecnología de la educación no es neutra, mucho menos inocua como deberíamos suponer. La versatilidad humana, junto con la plasticidad neuronal, ha hecho que debemos adaptar nuestra “maquinaria” intelectual a los nuevos modos e interfaces en los que nos relacionamos con la información, lo cual nos permite pensar en una nueva modalidad de darwinismo social que bien podríamos bautizar para nuestro interés particular como darwinismo tecnológico en donde el sujeto más apto prevalece

en el ambiente virtual de aprendizaje, gracias a su capacidad de adaptación a las exigencias del hábitat digital.

Facultad que le permitirá al nativo digital sobrevivir en el medio y por ende garantizar su subsistencia en las condiciones impuestas por el canon de la sociedad red. Dicha afirmación no resulta desatinado a sabiendas de que existen evidencias empíricas que demuestran que nuestra adaptación a la llamada era digital es vertiginosa, en consecuencia, transitoria. Si antes leíamos en papel haciendo tributo a la cultura moderna, ahora leemos en pantallas bulímicas que hacen apología a la era de la información, en la que los prolíficos usuarios de la cultura digital, tienden a volverse estúpidos por la abundancia y secuencias variadas en las que se nos presenta la caja de pandora de la información, lo que a su vez reduce significativamente nuestra capacidad de asombro y extrañeza, concentración, discernimiento y por supuesto posición escéptica o cuestionadora frente a lo que se presenta como aparentemente verdadero o real . Por tanto, no resulta descabellado afirmar que asistimos hoy en día a la época del docente espectral y el advenimiento de la sociedad de los idiotas.

En este sentido los medios de comunicación en conspiración con los objetos virtuales de aprendizaje se presentan como señuelos ideológicos de naturaleza antieducativa que cortejan el pensamiento lineal. Sin embargo sería un destino generalizar esta apreciación si reconocemos que por lo menos en nuestro país de las bellas paradojas y el síndrome del avión: Colombia, hay evidencias de programas educativos que subsisten entre los escombros del mercantilismo televisivo, entre los cuales es posible rescatar a “contravía”, “los puros criollos”, “el profesor súper O”, “café picante”, “la pulla”, “wally opina”, o los ya desaparecidos “especiales Pirry”, tan solo por citar algunos ejemplos, los cuales sobreviven en medio de un círculo de ahogamiento ejercido por los monopolio televisivos al servicio de las fuerzas oscuras del estado, quienes pretenden amilanar el pensamiento desde estereotipos alienantes como las narconovelas, y patéticos reality show disparados a quema ropa desde el arsenal bélico de “paracol” y “exagerarcn”.

De otra parte, existen evidencias neurobiológicas que demuestran como las conexiones neuronales, así como el cerebro reptil responden a los estímulos informativos externos y como nuestro cerebro se torna cada vez más plástico de lo que se pensaba; por tanto, más sensible a los cambios y estímulos suscitados en el afuera. Ello nos sirve de referencia para inferir que la experiencia de realidad aumentada recibida por los compulsivos usuarios de la web, muchos de ellos bloggers, ha hecho que pierdan de manera significativa su capacidad para leer textos extensos, por el mismo hecho de adaptarse a un consumo rápido y masivo de contenidos cortos que transitan libremente por las avenidas de la web 3.0. Esto su vez nos permite concluir que el modelo antropocéntrico que otrora rigió la modernidad tardía se diluye cual rostro en los límites de la arena para dar paso al talante tecnológico en donde se entroniza la filosofía “Google-céntrica” y su singular sintomatología de autismo cibernético como paradigma de época. Como bien señala Quezada (2014) en su ponencia “la era del homo technologicus y la ontología 3.0” al respecto de este informacionismo global que,

en tanto que podemos hablar de una existencia digital, a través de las redes sociales y de los mencionados injertos digitales también, es preciso pensar en una inexistencia digital, a través de la que podemos pensar a aquellos que no tienen los recursos para formar parte de esta llamada “era digital”, a quienes no pueden ser en esta era y además hemos de pensar en la muerte digital, aquellos que existieron digitalizadamente, pero no pudieron avanzar a la par de los descubrimientos tecnológicos, quedando así fuera en una suerte de muerte ante el nuevo sistema-mundo digitalizado, pues no hemos de olvidar que la tecnología avanza a pasos agigantados entre los que aplasta a los más frágiles.(p.12)

Dicha apreciación nos invita a repensar el dominio de las redes sociales y demás artilugios digitales desde una pedagogía crítica, o pensamiento del afuera, capaz de evocar su contracara y consiguientes objetos de seducción y demanda, de tal suerte que dicho ejercicio de disertación nos permita derribar las cercas que traza la indefensión aprendida -o actitud pasiva del estudiante frente a situaciones reiteradas y sistemáticas asociadas a terrorismo psicológico suscitado al interior de las cárceles de cemento llamadas escuelas- para reconocer las tecnologías, y consecuentes discursos de saber y poder que atraviesan las lógicas de la escuela como un medio y no un fin en sí mismo.

Falsar al estilo popperiano el imperio digital es una tarea de cuño que compromete como tal a la comunidad educativa en la que tanto docentes, padres de familia, estudiantes, directivos y sector productivo deben asumir una lectura crítica del fenómeno en curso y así desmantelar el cometido de la era de la información ensañada actualmente en tomar de asalto el mundo desde su tecnofascinación. Hacer meta cognición; es decir repensar el mismo proceso tecnológico y su incidencia en el cerebro de la escuela, permitirá dejar de concebir al éxodo digital como remedo de teología digital, para constituirse en una versión humanizada de la revolución tecnológica, y no en un Dios 3.0 que avala el nacimiento del ciberprofesor o humano aumentado capaz de intimar con la máquina y eliminar las barreras espaciotemporales que otrora nos distanciaban de la realidad.

Urge replantear la estrategia educativa y diseccionar con lupa la anatomía y arquitectura tecnológica masificada al servicio de la aldea global. Si discurrimos por ejemplo al respecto del talante tecnológico, resulta inevitable pensar en la creación de una cátedra transversal suscitada al interior de los currículos de la escuela, en la que se haga posible problematizar la afluencia de las TIC en los procesos de formación académica, y decodificar sus señuelos ideológicos que ensanchan su oferta académica y consiguiente neuromarketing educativo, que afectan no sólo a los profesores- especies en vía de extinción-; sino además al tejido social adepto, víctima de una histeria colectiva producida por una psicología a la inversa , que hace de los antros del saber escuelas en redes a la par que empresa lucrativa teledirigida por el canon de los ciclopes unidimensionales.

Queda al descubierto una nueva amenaza educativa latente en el surgimiento del ciberprofesor, o mejor aún, homo videns 3.0 quien toma vida desde el vientre del eLearning, o formación electrónica, tal y como afirma McLuhan (1995), quien sostiene al respecto que,

ahora todos vivimos en este mundo irracional, instantáneo, inmediato. Yo llamé a esto antes la aldea global, pero la gente pensó que esto era un ideal, que yo estaba imaginando una situación ideal. En realidad, una aldea no es una cosa ideal, porque la gente sabe demasiado acerca de los demás. No hay privacidad,

no hay identidad. En la aldea global eléctrica la gente sabe demasiado, y ya no hay lugar donde esconderse. (p.56)

Y es precisamente en las fauces de la aldea global, que emerge la ciudad tecnológica o ciberciudad que comienza a reorganizarse, a acomodarse como tal al orden digital que insiste en transponer semánticamente la naturaleza viviente por la cosmética, lo trascendental por lo trivial, por tanto, lo presencial por lo virtual. Esta ráfaga de información ligera y distorsionada que transita en la autopista de los medios masivo de comunicación hace que la sociedad postmoderna en la cual estamos insertos se encuentre fragmentada y globalizada, por tanto mediada por nuevos integrantes de la familia nuclear, que bien podríamos llamar familia virtual como Facebook, Twitter, y Wasap que muestran el narcicismo del homo tecnologicus así como su versatilidad social para conformar nuevos clanes virtuales e incluso inaugurar nuevas parafilias como el tecnosexualismo que se caracteriza por la atracción hacia los robots, hacia los fetiches humanoides, máquinas o cualquier especie de aparato con inteligencia artificial. Finalmente, en este espacio intangible -ciberespacio-, el cuerpo adquiere una nueva dimensión: la del cuerpo virtual.

Al respecto, McLuhan (1995), sostiene que los efectos de los medios son nuevos ambientes de aprendizaje y éstos -a su vez- son una reprogramación de la vida sensorial. Según su opinión, no puede haber ningún cambio tecnológico o físico en los medios de intercomunicación que no sea acompañado por un espectacular cambio social, ya que la nueva tecnología "sacude" literalmente a la sociedad actual desde su base raíz como si se tratase de un proceso de derretimiento social. En efecto, la sociedad red que embiste al corpus educativo crea un cerebro sin órganos, el cual es reducido a la simple tarea de pulsar un clic desde el anonimato que ofrece el campo de concentración de un wifi de una alcoba.

De igual forma, el mundo globalizado, hipercomunicado, hace que la educación presencial padezca una transposición teleológica, para dar paso al nacimiento de la era del envase y la masificación de la información. Cifras alarmantes corroboran con fuerza la afinidad del hombre postmoderno con la cultura digital. Según el informe presentado por el Ministerio TIC en Colombia, al finalizar el primer trimestre de 2016, el número total

de conexiones a Internet de Banda Ancha alcanzó los 13.233.368 accesos en el país, mientras las demás conexiones a Internet suman 473.783, para un agregado nacional de 13.707.151 conexiones a Internet. Por su parte, el uso de telefonía celular al término del primer trimestre de 2016, al decir de este Ministerio alcanzó un total de 57.292.621 usuarios en Colombia, presentando un aumento de 1 punto porcentual con relación al índice de penetración del mismo trimestre del año anterior, el cual se ubicó en el 116,5%.

Como se puede observar, el interés cuasi patológico de acceder al mundo digital hace que el uso de la tecnología móvil aumente de manera exponencial en el mundo, y en particular en Colombia a tal punto de convertir este fenómeno en un asunto viral, que posiciona al país como uno de los mayores usuarios de telefonía móvil en Latinoamérica. Connotación que a su vez ha hecho acreedor a Colombia como el país de los “Smartphone”. Todo indica que presenciamos hoy por hoy no solo un cambio de época sino una época de cambios en los cuales predomina no solo la escuela teledirigida, y consecuente capitalismo cognitivo; sino además asistimos al clímax de una cultura light y maleable tal y como lo había advertido Toffler (1990) en su controvertida obra llamada “shock de futuro” en la que el sistema educativo y demás esferas de la cultura padecen traumatismos epistemológicos y axiológicos.

En este orden de ideas y siguiendo la mirada lucida de Mejía (2011) es posible sostener que,

las nuevas realidades del conocimiento ubican a la escuela entre la premura de su afirmación, en una modernización que se fundamenta en el discurso hegemónico que se viene construyendo para ella desde los escenarios internacionales, dotándola de un discurso técnico-objetivo exento de intereses, apalancados en los tecnoburócratas nacionales, con lo que hace creer que esta es la única escuela posible. (p.11)

Es a la luz de este nuevo orden mundial que bien podríamos bautizar como capitalismo intelectual, que la educación adquiere unas características diferentes a la de su modelo anterior (modernidad) y se dispone a migrar al estado gaseoso postmoderno. En esta nueva lógica de conocimiento desbordado e imperio de lo efímero, no es posible problematizar el acontecimiento educativo sin no antes diseccionar con el escalpelo de la filosofía de la sospecha, las arbitrariedades del mercado neoliberal, que insiste en la

segregación social y la construcción de nuevos grupos sociales disimiles como los infopobres que acrecientan la exclusión y paradójicamente hinchán el ego de la sociedad red. Dicha apreciación se ve ratificada por Barbero (1996) al respecto de la educomunicación al sostener que tenemos una televisión y aparatos electrónicos bastardos que no se corresponden con la diversidad cultural de nuestras sociedades precisamente porque excluyen la diversidad de las culturas populares segregadas por la elite digital.

Si algo puede insinuarse a manera de cierre no determinante es reiterar la necesidad de activar una pedagogía crítica en tiempos volátiles y líquidos como los nuestros, de no ser así todo seguirá conspirando para que el entramado educativo latinoamericano sea teledirigido por el imperio digital y la empresa neoliberal, yuxtapuestos históricamente a la pedagogía del oprimido que envuelve el alma de la educación popular.

Espejismos de reforma. La extrapolación del modelo neoliberal a la escuela pública.

El andamiaje central que sostiene a las políticas educativas neoliberales es suponer que los grandes sistemas escolares son ineficientes, inequitativos y sus productos de baja calidad. En consecuencia, resultaría virtualmente aceptable acudir al bálsamo mesiánico de las reformas educativas para mitigar su malestar.

Sin embargo, cabe señalar que dichas reformas disparadas desde los años noventa al corazón mismo de la escuela, fueron planteadas para el caso particular de América latina como respuesta a los problemas de calidad de los sistemas educativos de la región. Bajo esta connotación se comenzaron a tejer significados y sentidos en torno a la llamada modernización educativa latinoamericana donde participaron diversos actores sociales, comandados por políticos, intelectuales, académicos y organismos multilaterales de cooperación no gubernamental de Estados Unidos quienes abdujeron disparatadamente que la falta de eficiencia, eficacia y productividad educativa radicaba en el acelerado crecimiento de los sistemas educativos nacionales,

debido a la masificación de la matrícula y los ineficientes esquemas de operación administrativos centralizados PRAEL, (1982).

Su receta mágica para contrarrestar tales indicadores de desigualdad fue transformar las estructuras y organización de los ecosistemas educativos, mediante la incorporación de una lógica de la libre competencia del mercado, sentando como tal las bases de la educación globalizada. En consecuencia, se determinó factible trasladar las funciones centralizadas de recursos de manejo nacional a manejo local para lograr la eficacia en la administración de los recursos. Así surgió formalmente la llamada descentralización educativa que en teoría debería beneficiar la autonomía de la administración educativa local, al democratizar la educación. Sin embargo, factores adversos como segregación social, elevados indicadores de inequidad educativa, vulnerabilidad de contextos, entre otros suplicios que se van dando por añadidura, constataron que América Latina en lo que ha materia de reforma educativa respecta se debate entre dos posiciones incisivas establecidas entre la exclusión social y la innovación pedagógica, es decir entre la maquinaria hegemónica educativa y la revolución educativa profunda. Por tal razón los intentos de cooperación de organismos multilaterales en materia de educación fueros cuestionables al considerase un parasol ideológico donde se recuestan las reformas neoliberales.

En esta dirección, cabe recordar que hacia los años 90, las reformas educativas latinoamericanas establecieron de manera arbitraria una relación de vecindad con el proceso globalizado quien comenzaba a allanar el mundo bajo la premisa de la “aldea global”. Posición económica influenciada en cierta forma por los organismos internacionales, en particular la CEPAL a través de su documento de 1992. Al respecto del trasunto neoliberal que transita sobre el lomo de la reforma, Susana López Guerra y Marcelo Flores Chávez (2005) en un artículo denominado las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica, citan a la periodista canadiense Naomi Klein (2001) para situar el carácter empresarial y publicitario que circula en el corpus de la educación, afirmando que las grandes corporaciones consideraron la educación como un aliado estratégico de la empresa desde el cual es posible persuadir su portafolio de servicios. Naomi Klein (2001).

En consecuencia, borraron la frontera que otrora diferenciaba la educación de la publicidad, concibiendo explícitamente a los centros educativos como empresas encargadas de exhibir anuncios y carteles de productos y servicios diferentes a los de su naturaleza educativa. Este cometido empresarial lo hicieron en nombre de la reforma quien concedió potestad para que los ministerios de educación ofrecieran la educación a través de las figuras de la concesión, la licitación y la subcontratación.

Dichas manifestaciones, generaron daños colaterales no únicamente reflejados en el cambio de paradigma de dirección escolar; sino que también transgredieron la privacidad de los jóvenes, para estimular el consumo de productos desde su excéntrico neuromercadeo quien rotuló a la educación como una empresa en la que se vende su peculiar retórica sostenida sobre las frías lógicas de ganancia, costo y efectividad como expresión exacerbada del darwinismo social que caracteriza al mundo laboral transportado actualmente a la escuela. En este cometido, el carácter esencial del nuevo orden educativo perdió progresivamente la autonomía de la escuela al permitir la intromisión de las empresas en la educación como lo explica el libro blanco de la comisión de las comunidades europeas (1999) quien sugiere que hay una necesidad de una mayor implicación del sector privado en los sistemas de educación y formación profesional y en la formulación de las políticas educativas para tener en cuenta las necesidades del mercado. Al respecto, Laval (2004) interpela el pronunciamiento anterior, afirmando que,

las reformas en cursos orientan a la escuela, que ataño encontraba su centro de gravedad no solo en el valor profesional, sino también en el valor social, cultural y político del saber, valor que era interpretado por lo demás de una forma diferente en función de las corrientes políticas e ideológicas, hacia los objetivos de competitividad prevalecen en la economía globalizada. (p.98)

Sin duda alguna, nos encontramos inmersos en un nuevo orden mundial que gira alrededor de la órbita de la globalización quien concibe el conocimiento como un factor de producción cuyos rendimientos son crecientes dentro del capitalismo académico. En efecto, la producción del conocimiento se ha transformado en una actividad netamente mercantil incorporada por las formas jurídicas de apropiación privada.

Se está experimentando una situación semejante a la que Marx veía venir, la cual es la diseminación radical de la propiedad privada al servicio del capital y talento humano educativo, que exige mano de obra altamente cualificada, pero paradójicamente reducción de personal. Por ello, han surgido universidades mercantiles al servicio de las empresas privadas que abogan por el liberalismo económico como extravagancia del neoliberalismo. Muestra de ello son los pronunciamientos que la organización para la cooperación y el desarrollo económico -OCDE- ha hecho a los Estados para levantar cualquier obstáculo a la cooperación entre universidades y empresas privadas, favoreciendo de esta manera la innovación. De todo ello se desprende que la escuela tiende a disolverse en la lógica mercantil y tecnocrática, que busca maximizar la mera ventaja personal, atomizando todo la utilidad y rentabilidad al centro de gravedad de la empresa. Esto no es más que una radical posición de las sociedades utilitaristas, que obvia la connotación de la educación como un “bien público”. Todo ello como resultado de la visión privatizadora del neoliberalismo que tiende a dominar el saber y el poder público de la escuela.

A este flagelo, se suma el influjo de la globalización que concibe explícitamente la reforma educativa Latinoamericana como una ideología neoliberal promovida por las lógicas de las organizaciones multilaterales. Al respecto Dieterich, (1996) afirma que la globalización expresa en nuestro tiempo la necesidad expansionista de la sociedad burguesa, manifestada primero en el colonialismo y luego en el imperialismo propias de las perspectivas del capitalismo académico que conciben la educación como una empresa en la que circulan los mercados libres de conocimiento.

Bajo este paraguas las políticas neoliberales, las reformas educativas latinoamericanas se ajustan a un positivismo exacerbado que pretende crear prototipos autómatas convertidos en cifras, o algoritmos que circulan cual población flotante en las pasarelas de la sociedad de consumo. Ello ha conllevado paulatinamente a considerar la educación como un organismo tecnócrata donde prima la figura del técnico especialista como profesional no contaminado de preceptos ideológicos y políticos. Lo irrisorio, de acuerdo con el conciso discurso perorata del nuevo reordenamiento capitalista, es que el foco central de los aires reformistas

responde a una visión de corte economicista, por no decir globalizado donde se comienza a transportar descaradamente el discurso empresarial a la microfísica de la escuela. De esta manera la política educativa latinoamericana en cuanto a materia reformista respecta queda definida como un espejismo de innovación, untado de una mermelada neoliberal y globalizada que espera generar cambios aislados de manera casi mesiánica.

Al respecto, cabe recordar que los procesos de privatización y competencia agudizaron las desigualdades sociales y económicas latinoamericanas al pretender por la estrategia de la reforma y la calidad educativa balancear los históricos indicadores de desigualdad social, con lo cual comprometieron la calidad de la enseñanza brindada, especialmente cuando decidieron sembrar la confusión entre dos procesos distintos y de diversas consecuencias en primera instancia la descentralización administrativa o territorial de los servicios educativos a nivel de educación primaria o media, en segunda instancia la autonomización de los centros en el proceso de diseño curricular. PREAL, (2002). Si recapitulamos su historia, encontramos que durante los años noventa, la mayoría de los países incorporaron importantes reformas que contribuyeron de manera relativa a dibujar o quizá desdibujar el actual rostro educativo. Sin embargo, los sistemas de gestión y liderazgo han cambiado muy poco al interior de la dinámica de las escuelas, y los progresos no han sido siempre visibles, mucho menos satisfactorios, puesto que aún reinciden malestares culturales engranados en los piñones de la maquinaria de la gestión directiva.

Al parecer el éxito de las reformas en América Latina ha sido muy relativo, a pesar de la diversidad de casos y de estrategias aplicadas que conducen a obtener resultados ambiguos que cuestionan algunas de las opciones de políticas adoptadas. Entre los problemas más serios que tienen las naciones latinoamericanas, aparecen los fenómenos de repetición y de deserción escolar. Las persistentes desigualdades en la distribución de oportunidades educativas y el bajo rendimiento académico siguen siendo dos problemas adicionales que deben afrontar los ministerios de Educación.

Resta por tanto romper el paradigma bancario que apeñusca el cerebro de la educación para hacer una reforma educativa profunda volcada no sobre la enseñanza y los contenidos netamente empresariales sino sobre el aprendizaje y los procesos que contiene inmerso la humanización. Puesto que el último eslabón de la cadena de la administración educativa recibe el peso social, pedagógico y económico de sacar adelante la maltrecha educación.

Una singular modernización educativa con impronta postmoderna

Es un hecho que los acontecimientos culturales tejidos en la urdimbre social están en constante fluctuación, producto indudable del influjo de la denominada “tercera ola” Toffler, (1979). Fenómeno cultural emergente que ha contemplado en su dimensión educativa un rediseño arquitectónico e ideológico de la académica. Lo cual permite deducir que el mundo se transforma vertiginosamente y que el principio del pantha reí: todo fluye y nada queda Heráclito, (siglo III-VI a.C) se mantiene vigente a pesar del trajinar del tiempo.

En este sentido y amparados bajo el “elogio de la metamorfosis” Morín, (1987) es posible afirmar que los procesos de modernización suscitados a escala mundial viraron bajo el punto de gravedad de las hecatombes del siglo XX, las cuales a su vez arrastraron consigo una estela de desaciertos y frustraciones que siguen sacudiendo la columna vertebral de la humanidad. Sin embargo, el letargo de la educación no estuvo ajeno a estas mutaciones; sino por el contrario atendió a su consigna, la cual se vio reflejada de manera explícita en tres rasgos característicos: la derivada de la crisis, la mundialización de las relaciones y el enfoque sistémico. Tres elementos que comenzaron a configurar de manera significativa el corpus de la denominada modernización, al incorporar en la esfera educativa una nueva microfísica del poder” Foucault, (1979) centrada principalmente en el cambio de paradigma de gestión y dirección escolar.

Un sin número de estudios corroboran esta apreciación, al afirmar que estamos asistiendo hoy día a transformaciones radicales respecto del saber y el poder en los

modos de producción, quienes no comparten en muchas ocasiones puntos de anclaje comunes entre épocas, sino por el contrario se distancian tajantemente de las mismas Lyotard, (1989). Muestra de esta singular sintomatología postmoderna son los borramientos generacionales que enrarecen, cuando no desvirtúan, nociones como infancia, originalidad, tradición oral, entre otros. Gracias a tecno- imaginarios seductores de fácil asimilación henchidos por el emporio de la moda y la cultura digital que comienzan a dismantelar los cuartos e incluso la subjetividad misma de los estudiantes. Al parecer, el paradigma de antaño caracterizado por su componente de ensoñación, propio de viajeros y utopías ha sido remplazado por el ser tecnológico que empieza a remover lo presencial para apostarle a una modernización educativa empotrada en las lógicas del mercado, el espacio virtual y la vida cibernética.

Recordemos por ejemplo que desde la segunda posguerra la mundialización de la economía, de las comunicaciones y en general de los sistemas de escolarización, fue puesta en marcha rápidamente a nombre de la etiqueta de la modernización. Habría que matizar, que la mundialización, devenida luego en globalización -ahora llamada "aldea global"- en suma siguiendo a Capella (2005), es deformada o desigual, interconectada e híbrida, mas no uniforme; de tal manera que el concepto de modernización engranado en los piñones de la globalización orienta su accionar hacia la desaparición de las barreras físicas, tecnológicas y geográficas que otrora limitaban una de las formas de la modernización educativa conocida como restructuración escolar; es decir la reinención de la escuela desde ambientes virtuales de aprendizaje, o "gramáticas de la escuela". En este sentido Zorrilla (2002) sostiene que la reforma de las políticas educativas- vale la pena decir de la modernización educativa- hace referencia al conjunto de acciones deliberadas por cambiar el "equilibrio" de un sistema educativo, mediante la configuración de insumos, procesos o productos.

Por tanto, habría que entender la modernización educativa no solo como un proceso de oxigenación intelectual o re- ingeniería; sino como una revolución profunda al marco teleológico de la escuela, donde se concibe a la misma como una sociedad sistémica, lo cual implica entender la educación como un ecosistema capaz de

establecer simbiosis; es decir relaciones de vecindad entre especies diferentes y no necesariamente complementarias. La modernización educativa por tanto debe entenderse como un proceso dinámico, asimétrico y sistémico capaz de congrega en su estructura elementos interrelacionados cuya necesidad empírica es el movimiento permanente entre el sistema y su contexto, entre el adentro y el afuera, que conlleva a repensar las líneas imaginarias que traza por ejemplo la maquinaria hegemónica educativa.

Para ratificar lo anterior es necesario recordar que los sistemas educativos en América Latina estuvieron vinculados a los procesos de modernización, por lo menos desde la década de los cincuenta, con la puesta en marcha de un nuevo orden mundial que define un enfoque interdisciplinar capaz de bordar significados y sentidos diversos en torno a un tema, sujeto u objeto en mención; en este caso particular hilar el concepto de modernización educativa desde la rueda de la calidad y la interdisciplinaridad.

Lugares de afinamiento como prisión, hospital, fábrica, escuela, familia, oficina, entre otros, se han visto cosificados a nombre de la etiqueta de la modernización quien inaugura una nueva modalidad de secuestro desde el emporio de un centro comercial o el estrambótico wifi de la casa. Empero, sabemos que estas instituciones están próximas a colapsar. Paulatinamente padecerán una especie de “crónica de muerte anunciada” ya sea a corto o largo plazo. Solo se trata de administrar su agonía. Pues las sociedades tecnológicas de control están reemplazando a las sociedades disciplinarias Deleuze, (1996). Por ello no es descabellado afirmar que en el marco de la “era de la información”, la figura presencial del docente sea remplazada por la cibermaestro que opera detrás de una vitrina pantalla auspiciada por el síndrome electrónico que acrecienta esta época postmoderna.

Si bien esta premonición está tomando cada vez mas forma en las propuestas de modernización educativa mediadas por los recursos virtuales de aprendizaje, no podría descartarse que el tema educativo en América Latina se mueve en el interludio

de la sociedad disciplinar que la hizo emerger y las nuevas formas de lo social que aún subsisten con sus huellas y heridas del pasado.

Recordemos que, en América Latina, los éxitos y fracasos sufridos en la modernidad han sido el resultado de procesos de acomodación de los contenidos de la modernidad europea y Estados Unidos respectivamente. Esto se traduce en la organización de las economías latinoamericanas en una forma capitalista periférica y en la reproducción de la cultura occidental en los modelos educativos de provincia que como bien señala Paz (1990), están enmarcados no por las corrientes fundamentales en la crítica filosófica, científica y política de Francia, Inglaterra y Alemania sino por influencias neo-escolásticas de la península ibérica.

Ello conduce a pensar que los intentos de modernización educativa han sido mimetizaciones de modelos foráneos reajustados a contextos desvinculados de su alcance. Sin embargo, la idea de la modernización no es únicamente propia de los sistemas educativos. Ella va más allá del ámbito sectorial donde, de hecho, se observa que los gobiernos de los Estados de América Latina manifiestan hoy una aspiración común: la de transformarse en sociedades modernas, metamorfosearse al ritmo que imprime la sociedad de la información, lo cual implica correr el riesgo de dejarse arrastrar por la corriente postmoderna que seduce cada vez más a sus adeptos desde su propuesta de creación de culturas líquidas, híbridas y flotantes. Al respecto Ornelas (1995; citado por Zorrilla, 2002), afirma que,

uno de los rasgos distintivos del sistema educativo, en este fin de siglo es su movimiento. No sólo crecimiento y desarrollo, sino que es posible observar una transición de un estadio -aparentemente- agotado a otro que aún se alcanza a perfilar con nitidez, pero sobre el que actúan varias fuerzas que intentan determinar su futuro. (p.56)

La modernización educativa apilada a la estructura digital no educa tan solo desde espacios de confinamiento sino también desde el espacio virtual. Por tanto, la educación tiende a abrirse a nuevos posibles y explorar caminos aparentemente "inhóspitos". En este sentido, el viejo paradigma de escuela como sinónimos de encierro, estímulo y reacción, está condenada a desaparecer, y ser remplazado por

simuladores de inteligencia artificial monitoreados por las ciencias de la información y la comunicación que educan desde afuera y hacia fuera. Por tal razón, la ciudad, y en general todas las esferas sociales que componen ese colchón de retazos llamado sociedad, constituirían los espacios abiertos que estarían demandando las extravagancias de la postmodernidad educativa. Un buen ejemplo de esta tensión espacial entre el adentro y el afuera es la relación de la escuela con la vitrina pantalla o también llamada televisión, relación en la que se establecen servidumbres maquínicas que oscilan entre dos procesos, la lectura de la imagen, y la escolarización en lo que se ha dado por denominar como “televisión educativa”. Sin lugar a duda, y en correspondencia con este plano de análisis, la organización social y económica del capitalismo académico entra a problematizar las relaciones del adentro y el afuera de la escuela como por ejemplo currículo oculto, mapa de procesos y horizonte institucional.

Es necesario, por ende, abordar los nuevos problemas de la educación desde lentes, dotadas de nuevos enfoques que permitan el acceso a explicaciones más potentes de los fenómenos. Entender qué es la modernización y cómo ha incidido dentro del cerebro de la educación puede ser una escotilla de entrada a los discursos y las prácticas hegemónicas en el contexto educativo latinoamericano que experimenta esta época de vacío llamada sutilmente como siglo XXI. Lo radicalmente nuevo en la educación actual, es que no solo se plantean exigencias para producir sujetos capaces de vincularse al mundo laboral o empresarial, sino que además se demandan otras subjetividades en referencia a nuevas formas de construir ciudadanía, saber y poder. Esto es una muestra contundente de la modernización educativa apilada en la premisa de aprender a aprender, donde al decir de Tauraine (2005) “no se volverá a una concepción de la enseñanza como socialización puesto que el sistema social, la sociedad, no ofrece ya la solidez de antaño y la individualización del aprendizaje, y por tanto la ayuda aportada a las iniciativas de cada alumno, está ya en acción en la enseñanza de hoy”.

La modernización educativa por ende está íntimamente asociada a un tipo de reforma educativa que implica un cambio de paradigma social y cultural que debe

asumirse como un problema político, en el marco de la configuración del Estado. Ello implica la introducción de prácticas de gestión que transformen sustancialmente los estilos y procedimientos de dirección escolar, desmonten la tradicional maquinaria hegemónica educativa y reivindiquen los modelos educativos en sintonía con las particularidades del contexto. Si hay algo por insinuar a modo de cierre no determinante, sería una educación de la potencia y no de la economía del pensamiento, los gestos del aquí y del ahora son una invitación a derrochar pensamiento. Desde esta perspectiva, la modernización educativa no debe ser concebida meramente como la restitución del saber tradicional o aparentemente obsoleto; sino como la actualización de los dispositivos de saber y poder engranados en los piñones de la escuela, donde tres variables: saber, recursos humanos y financieros converjan, cambiando la estructura jerárquica de la escuela para apostarle la partida a una complementariedad, o enfoque sistémico de saberes empeñados en disminuir los elevados indicadores de desigualdad que posicionan América Latina como un continente de abismales brechas de inequidad y segregación social.

Pedagogías decoloniales del sur

El nacimiento de las llamadas “epistemologías emergentes” o geopedagogías en los últimos años, han marcado el trasegar del siglo XXI, como una época de transformaciones significativas con innegables impactos en los modos de pensar, actuar y asumir el devenir de la existencia. Los desplazamientos paradigmáticos, que de ahí se derivan, sacuden las estructuras de pensamiento y acción que otrora se creían definitivas y estables para afrontar, sin anacronismos fácticos o simbólicos, un mundo exigente en constante devenir y metamorfosis, plagado de incertidumbres. En este escenario mundial, la educación entendida campo de combate, conocimiento y de acción social, pasa a sustentar un protagonismo autónomo anidado en su naturaleza compleja, multifacética, como entidad y fuerza sociocultural, que exige revisar el papel de las instituciones, sus programas, currículos logocéntricos, sus relaciones con el orden establecido y, en especial, sus niveles de incidencia, en el tejido de comunidades con enfoque etnodiferencial. Se trata, como ha planteado uno

de sus exponentes, de un paradigma-otro de pensamiento desde la historia de la colonialidad Mignolo. (2003).

En este orden de ideas, el pensamiento decolonial se estructura, especialmente, desde dos categorías insertas en la vigencia de los colonialismos: la colonialidad del poder y la diferencia colonial. La primera, desarrollada por el sociólogo Aníbal Quijano (2011) y la segunda, hace mirar el lugar de la exclusión creada, del extrañamiento radical, que marca las fisuras sociales y humanas donde se produce el marco comprensivo de la misma colonialidad del poder y de los conocimientos fronterizos y transfronterizos. El presupuesto que aquí se sostiene es que dentro de la perspectiva decolonial aplicada a la educación se puede descubrir un horizonte interpretativo multifactorial capaz de atender las necesidades y problemáticas de contexto, así como emprender sus propias tareas y desafíos ante la emergencia de (nuevas) identidades y sociedades. Por ello, en el presente trabajo se buscan definir los fundamentos teóricos que permiten desbordar el cauce de la Pedagogía decolonial: hacia una comprensión/acción educativa en las sociedades emergentes que permitan establecer relaciones entre educación y decolonialidad, así como sus implicaciones en la ética, la política y el entramado cultural.

Más allá de un paradigma, escuela, corriente, autor o teoría, no se debe caer en radicalismos enfermizos que rayen en posiciones epistemológicas tóxicas, precisamente porque constriñen la otredad e hinchan su egocentrismo con su objetividad total. En pedagogía, -aunque suene temerario y de paso paradójico - debemos ser sentipensantes, complejos, holísticos, interdisciplinarios y eclécticos para incluir la diferencia y vincular al otro.

Reproducir de manera mecánica y quizá autómata la epistemología histórica hegemónica es negarse la posibilidad de pensar por sí mismo, romper el molde y reivindicar las epistemologías emergentes. Es necesario poner en crisis el discurso epistemológico eurocéntrico desde el recurso de la pedagogía crítica, la matriz decolonial y las epistemologías del sur.

La carga semántica suscitada por el controvertido concepto de “colonialidad”, desborda en nuestros contextos jíbaros, aborígenes y amerindios: Abya Yala - sutilmente llamado Latinoamérica- un anacronismo que se pretende entronizar desde el falso imaginario occidental como un asunto superado tras las luchas independentistas de las colonias hispano-lusitanas desatadas en el llamado “nuevo mundo”. Por tanto, podría pensarse -cronológicamente hablando- que la colonialidad educativa como invento epistemológico del promontorio europeo es un tema anclado a la orilla del siglo XVI, y peor aún archivado en las páginas de la historia tras la llegada de las nuevas repúblicas.

Sin embargo el trasfondo de esta trama es otro, si se aborda por ejemplo desde la perspectiva de las pedagogías decoloniales del sur que controvierten tan escuetos supuestos desde el locus de enunciación de la pedagogía crítica y el enfoque decolonial que se construye metafóricamente hablando en la cimiento de las ciencias humanas y sociales contemporáneas que coinciden en señalar que la colonialidad educativa latinoamericana es un proceso histórico inacabado que sólo ha tenido transformaciones a lo largo del tiempo, pero que no ha sido superado de modo definitivo gracia a la inserción de un paradigma otro de naturaleza multicultural. Aseveración que se ve ratificada en palabras de Castro-Gómez (2007) quien sostiene al respecto “Asistimos hoy en día a una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial [...] Desde el enfoque que aquí llamamos “decolonial”, el capitalismo global contemporáneo resignifica, en un formato posmoderno, las exclusiones provocadas por las jerarquías epistémicas, espirituales, educativas, raciales/étnicas y de género/sexualidad desplegadas por la modernidad. De este modo, las estructuras de larga duración formadas durante los siglos XVI y XVII continúan jugando un rol importante en el presente, aunque su espectro de alcance visto desde la pedagogía decolonial ya es otro”.

Con base a esta apreciación, es posible vislumbrar una distinción inicial que demarca dos caminos. Por una parte, el tramo recorrido por lo que se conocerá bajo

el nombre de “periodo educativo colonial” para referirse al momento específico de la escolarización de colonias según la historia de las Américas; y, por otra parte, el momento multifacético, amplio y complejo de la colonialidad educativa del poder o colonialidad global. La primera vertiente asociada a los estudios históricos y clásicos; y la segunda inscrita con temas-problemas de los estudios culturales emergentes agrupados en la coletilla de hibridación educativa o transdisciplinariedad no occidental.

De hecho, hoy en día no es posible realizar análisis y consecuentes reflexiones sobre la pedagogía, sin no antes hacer referencia a las prácticas educativas, a los discursos de saber y poder como tal, lo cual implica referirse a las relaciones interpersonales y laborales (clima escolar y laboral) que se desarrolla en la cinemática del aula -o fuera de ésta (currículo oculto) la cual es hilvanado no solo por la comunidad educativa llámese: profesores, padres de familia y estudiantes, sino a la par por las tipologías curriculares y las características propias de la cultura y el contexto .

En efecto, la educación es sin duda alguna una de las tantas estrategias ideológicas de colonialidad por antonomasia. Una especie de nueva microfísica del poder y saber capaz de vigilar y castigar al sujeto desde su ojo de poder, parafraseando a Foucault, de tal modo que es gracias a ella que se sigue perpetuando el funcionamiento de la matriz colonial en la formación de los imaginarios sociales, representaciones simbólicas y arquetipos, entendiendo por éstos las formas de percibir y comprender el mundo propio de cada cultura, siempre fluctuante, conflictivo y paradójico, expreso hoy en día en la consigna fortuita del gobierno de turno que enfatiza en la necesidad de hacer de Colombia el país más educado de América Latina para el año 2025.

Todo ello gracias a un despliegue sistemático de una lógica neoliberal impregnada de un enfoque de calidad total expreso en una mimesis del modelo de Minas Gerais Brasileño llamado sutilmente como: índice sintético de calidad educativa –ISCE-, capaz de imponer a través del día de la excelencia educativa –día E-, metas y fríos indicadores de gestión ; así como contenidos curriculares psicorígidados (estándares

básicos de competencias, derechos básicos de aprendizaje , matrices de referencia y lineamientos curriculares) que en muchas ocasiones, pierden el norte de la llamada “calidad educativa” al alienar, estereotipar, incluso adoctrinar a maestros y estudiantes gracias a un proceso propio de educeastración que paradójicamente parece ponerse en marcha, desconociendo las particularidades de cada contexto, las singularidades de los estudiantes y su comunidad , sus ritmos y estilos de aprendizaje junto con inteligencias múltiples entre otros modelos propios de inclusión, equidad y pertinencia educativa que abogue por la fusión del currículo real, formal y oculto con el contexto de afuera. En este sentido la pedagogía en clave decolonial se perfila metafóricamente hablando como el antídoto o salvavidas que traza el camino de la interculturalidad, sinónimo de descolonización activa de las prácticas educativas.

Bajo esta perspectiva el colonialismo educativo emerge como una estructura tácita, coercitiva, y excluyente de los dinamismos de la historia reciente que nos exige pensar la pedagogía decolonial más allá de lo episódico, accidental o trivial propio del mal llamado capricho latinoamericano , dando paso a una epistemología del sur que hunde sus raíces en el piso firme de la educación propia, con impronta latinoamericana que implica entre otras cosas traspasar los tenues límites de las puntualizaciones que eventualmente atomizan lo “colonial “a un suceso meramente histórico.

El orden del discurso que atraviesa el corpus educativo de la colonialidad se comprenden mejor desde el modelo de análisis de sistemas-mundo, de aldea global, de ciudadano del mundo desarrollado ampliamente por McLuhan (1996) y perfeccionado por el sociólogo estadounidense Immanuel Wallerstein (1979), quien sostuvo que “Tanto la economía, como la política, la cultura, la educación y las demás dimensiones de la vida humana (biopolíticas o geopedagogías) no existen separadas e inconexas entre sí; sino que mantienen un carácter de vinculación sustantivo, toda una relación de coexistencia o vecindad”. Que permite comprender las realidades polivalentes, multinaturales, interculturales y trasnspedógicas presentes en el corpus latinoamericano tal y como lo sostiene Wallerstein (1979), quien afirma que “Parte del problema es que hemos estudiado estos fenómenos en compartimientos estancos a los que hemos dado nombres especiales –política, economía, estructura

social, cultura -sin advertir que dichos compartimientos eran construcciones de nuestra imaginación más que de la realidad-”

En esta perspectiva pedagógica decolonial, es posible constatar que la condición vinculante de la historia en sus diversas dimensiones parte del hilo tejedor de la colonialidad global del poder, que el sociólogo peruano Quijano, (2016) la bautizaría posteriormente bajo el nombre de “matriz colonial del poder”. De otra parte, resulta interesante saber que la pedagogía decolonial, permite no solo reivindicar la interculturalidad, educación propia, usos y costumbres, ley de origen y ley natural; sino a la par realimentar el currículo oficial con áreas o asignaturas afines a la naturaleza del contexto (decreto 1960). Condición que permite realizar procesos de reajuste curricular y metacognición al nacionalismo exacerbado y con ello criticar la hegemonía de la hipermodernidad. Para decirlo de manera concisa, el proyecto de la hipermodernidad educativa colonial (pensamiento unidimensional, cultura de la imagen, masmediatización, inteligencia artificial y realidad virtual), literalmente asfixió cualquier bocanada de epistemología del sur o más bien pensamiento pedagógico no occidentalizado gracias a la supremacía de la razón quien legisló y de pasó determinó el significado de la existencia humana y la organización social con su canon logocéntrico, falocéntrico y necroneoliberal capaz de constreñir la otredad o diferencia más solapada desde la exclusión de lo otro.

Este tipo de paradigma hipermoderno ha configurado progresiva y coyunturalmente los modos de vida de la sociedad líquida, flotante y con déficit de atención que hoy conocemos; la comprensión de la ley y el derecho; el papel del dinero, la distribución de la renta ,el establecimiento de clases; la forma de construir o mejor transmitir conocimiento; la idea de ciencia y de tecnología; las cartografías de las creencias religiosas, partidistas, asociacionistas; en general, las relaciones entre los pueblos, los sentidos de vida, el modo de educación, el saber y el poder etcétera. Por eso se puede afirmar que la hipermodernidad educativa colonial es un paradigma omniabarcante, inevitable y generador de cierto tipo de sentidos arraigados en el inconsciente colectivo de la humanidad que fijó terreno en la zona de confort del pensamiento de la mismidad y no de la otredad.

Por tanto, no se trata de desconocer el legado que el paradigma de la razón hipermoderna heredó en su trasegar bajo la consigna de la llamada “civilización occidental”, sino a la par evocar las pedagogías decoloniales latinoamericanas desatadas en paralelo a su presencia. Por eso, en las tradiciones contemporáneas del pensamiento se han dado distintas etapas, tendencias y posibilidades en la crítica a la modernidad, entre las cuales podemos destacar los aportes derivados de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y las distintas variantes del tan sonado “posmodernismo” y posestructuralismo. Valga recordar que a estas corrientes han estado vinculados renombrados pensadores como Foucault, Derrida, Deleuze, Habermas, Lyotard, Vattimo, entre otros. De otra parte, la crítica a la hipermodernidad ha venido de parte de los procesos de desoccidentalización tras la afirmación de nuevos actores políticos sostenibles en las luchas por el poder imperial.

Por su parte, la decolonialidad pedagógica puede situarse como una crítica a la hipermodernidad, pero en las antípodas de ella misma; es decir, más allá de una crítica agregada al amplio elenco de posiciones asociadas a posmodernismo, poscolonialismo u desoccidentalización. En este sentido, Mignolo (2003), nos habla de un “paradigma-otro”, mientras Buenaventura de Sousa nos habla de “epistemologías del sur” para destinar otro tipo de pedagogía diferentes a las meramente europeas que insisten hasta la náusea en replicar por el globo el modelo educativo bancario, Taylorista, Fortista y Toyotista como herencias de un modelo educativo de naturaleza industria hospitalaria, militar y de cadena de producción.

En este orden de ideas, el paradigma otro que aquí proponemos es aquel construido sobre la conciencia de la colonialidad del poder, de la inseparabilidad modernidad/colonialidad, de la diferencia colonial y de la relación entre producción de conocimiento y procesos de descolonización y de socialización del poder que apuesten por la necesidad de contribuir al derecho de existencia de un “paradigma otro” en diálogo de saberes de alteridad. No como un “nuevo” paradigma que al mejor estilo de Khun, haría “obsoleto” al anterior, sino un “pensamiento del afuera” al estilo de Foucault, esto es, un paradigma que “coexiste, en conflicto con los existentes -

cristianos, liberales, marxistas y sus correspondientes 'neos' o 'pos'-". Mignolo, (2003).

Así las cosas, las pedagogías decoloniales se presentan como diásporas de conocimiento emergente, dispositivos de análisis del proyecto hipermodernidad/colonialidad que permiten favorecer la polifonía y el dialogismo precisamente porque brindan las condiciones del diálogo entre los múltiples y distintos actores que convoca cierta escena de la historia educativa como tal. A diferencia de lo comúnmente denominado como "izquierda", su lenguaje y su esquema de acción no es revanchista ni vindicativo. No se trata de exterminar al otro hegemónico para permitir el resurgimiento del otro periférico. La apuesta por la pedagogía decolonial no es la mera transferencia de un poder hegemónico sino el desborde de lo clausurado o censurado por el tribunal de la razón en el que tiene cabida lo local y lo global, el ciudadano del mundo y el sujeto de la aldea.

Finalmente, la pedagogía en clave decolonial es oposicional, reconoce "la doble cara" de la otredad, sea individual, colectiva o estamental. El opuesto es una referencia de contraste que tiene por función la ponderación de la propia distinción, no marcar la imposibilidad de la diferencia. Por eso, cuando la decolonialidad habla de "conocimientos subalternos" o de "pensamiento transfronterizo", lo hace en términos de recuperación de la episteme negada en esa subalternidad o frontera creada por el opuesto dominante, en este caso el pensamiento eurocentrista que amilana al acontecimiento educativo latinoamericano parcialidad Colombia.

Si la colonialidad educativa eurocéntrica enfatiza en el discurso del amo, la pedagogía decolonial potencia la otredad mesoamericana, su pensamiento del afuera, suscitando con ello no solo una línea de fuga o desterritorialización, sino a la par previniendo el uso de estructuras dominantes e ideologías aplastantes desde un movimiento dialéctico que oscila entre la supremacía de un referente universal y absoluto de racionalidad frente a la minus-valoración epistémica de una alteridad subjetiva latinoamericana.

En todo caso, la colonialidad de poder, emerge de la mano de la colonialidad global del poder que abarca las prácticas educativas, de manera que es posible hablar, en consecuencia, de una educación colonial occidentalizada por tanto enajenada, cosificada y se quiere decir alienada. Uno de los indicadores que mejor expresa la condición colonial del ámbito de la educación es la configuración del telos griego (fines) y la paideia que con el trasegar de la historia desembocó en una racionalidad unidimensional agrupada bajo la etiqueta de modernidad educativa colonial amparada bajo la lógica de la economía del capital y la industria del trabajo en lo que hoy por hoy se dará por llamar educación por competencia laborales y no para la vida.

Esta dinámica colonial y económica de la educación, ha conducido metódicamente a un estado de mercantilización de la enseñanza (capitalismo cognitivo) y de marketing educativo en el que transitan libremente los saberes bajo una especie de mercado libre de conocimientos que ofrece el capitalismo académico quien en reacción en cadena contagia a los establecimientos educativos desde sus singulares políticas educativas de calidad que auspician el desarrollo de competencias duras y no blandas, calidad educativa por sobre desarrollo de pensamiento crítico creativo y cuidante.

De esta manera, el telos pedagógico definido por la racionalidad económica moderna hace que el fenómeno de lo humano se reduzca a asuntos meramente mercantiles y ofimáticos que a su vez atomizan el acontecimiento educativo a temas empresariales y de gerencia como la acreditación de alta calidad, cultura de mejoramiento continuo y satisfacción del cliente (partes interesadas) y otras categorías tecnocráticas como tecnologías de la información y la comunicación (pero sin reinención social), internacionalización (pero sin interculturalidad), bilingüismo corporativo (por estricto criterio de utilidad), entrenamiento para el mundo global -pero sin localidad-, futurismo -pero sin memoria histórica y cultural ancestralidad-, entre otros. Tales factores, en su conjunto, consolidan la cuestión educativa como responsable no sólo de mantener sino de acrecentar las brechas digitales, sociales, de clase, de etnia, de género, en suma, de otredad.

La educación colonial presente en este mundo injustamente globalizado, responde indudablemente al proyecto neoliberal que se ha constituido en suma en una especie de dispositivo prolongador de las condiciones de no-ser, de no permitir que el otro/lo otro sea, de bloquear todo tipo de pedagogía decolonial, emancipadora, trasfronteriza, cargada de una elevada dosis de alteridad e interculturalidad Latinoamericana.

De la educastración a las pedagogías decoloniales del sur de las galeras

Según Palermo (2014), no hay "pedagogía" a secas, puesto que "la pedagogía sin cultura es una pedagogía oficial, al servicio del sistema político y económico que la sustenta, promueve y, también, la deja caer en pro de ocupaciones más eficientes". Dicha apreciación se ve ratificada por Esmeral y González (2015) que sostienen que existe una simbiosis entre la pedagogía y la interculturalidad capaz de ofrecer criterios dialógicos de las realidades socioeducativas latinoamericanas que consienten ampliar y profundizar el discurso de la decolonialidad de la educación como operación y acción epistemológica encaminada a desprendernos del nocivo eurocentrismo instaurado desde el sistema-mundo capitalista/moderno/colonial.

En este orden de ideas, pensar la decolonialidad de la educación en una sociedad post-pandemia que le apuesta a la nueva normalidad, al modelo de alternancia y el aislamiento selectivo, implica entre otras cosas crear un plan de contingencia capaz de integrar la coyuntura del momento, los contextos del afuera, las subculturas, la tecnología, la pedagogía crítica y las epistemologías del sur en la que la praxis emanciparía de las comunidades afro descendientes, raizales, palanqueras, ROM, pueblos indígenas, andinos y originarios, sus pensares, sentires y actuares configuran la pedagogía decolonial y la interculturalidad, desde una perspectiva opuesta al promontorio del amo en la que prima el mito, la cosmovisión andina, la tradición oral, el conocimiento empírico, el saber ancestral, la oralidad y la diáspora de la cultura originaria como complemento a la educación tecnócrata, capitalista, neoliberal y eurocéntrica.

En contrapartida, las pedagogías decoloniales del sur que bien podríamos bautizar desde un neologismo sugestivo como “pedagogía del galeras o pedagogías del nudo de los pastos” son inicialmente saberes emergentes que trasgreden los límites del centro para privilegiar el flujo de la periferia, apostando por el despliegue de los saberes locales y territoriales, el sentido de pertinencia y la identidad pasto, lo cual implica entre otras cosas reconocer el territorio epistémico de la (auto) crítica y la conversación prolongada de saberes ancestrales no occidentalizados que parten del presupuesto de su propia posibilidad y existencia, de la polifonía del docente de la orilla y de las prácticas pedagógicas autóctonas (etnomatemática, arqueastronomía, mito, juegos tradicionales, carnaval de negros y blancos, oralidad, etnoliteratura, cosmovisión andina, cosmogonías, pensamiento andino, lengua materna, la minga , el trueque y la chagra) presentes en los mapas parlantes del contexto educativo del sur de Nariño.

Si bien es cierto no existen fórmulas o recetas mesiánicas para construir decolonialmente nuestro pensamiento educativo, también es cierto que cada realidad demanda determinado tipo de acción que en otro contexto sería innecesaria o incluso inconveniente. Pero, aunque no existe un procedimiento algorítmico a seguir, una preinscripción educativa como tal, sí podemos trazar algunas claves de comprensión que nos permitan re-significar los magisterios, los ministerios de educación, las prácticas pedagógicas universitarias, las relaciones de camaradería entre pedagogos andinos y la cosmovisión misma que encierra el entramado pedagógico decolonial del sur.

Para ello, resulta más que necesario, comprender la pedagogía más allá de la alfabetización y escolarización y comenzar a conceptualizar las pedagogías decoloniales del sur como un caleidoscopio que permite ver de manera crítica (endógena y exógenamente) la historia que pasa, así como la historia que nos pasa. Ver el acontecimiento educativo desde el lente de la pedagogía en clave decolonial, desde lo que no se dice, lo censurado y clausurado por el imperio de la razón, más allá de las etiquetas, o de los titulares, de los discursos del yo eurocéntrico, implica

interpretar los silencios y entender desde una posición escéptica y cuestionadora que hay detrás de las formas “políticamente correctas”.

Todo esto no sólo para dar cuenta del mimetismo de la estructura colonial y sus alcances, sino principalmente para preparar desde ahí la necesaria transformación de las realidades porque, en último término, la pedagogía decolonial del sur es un saber referido a las acciones geo-referenciadas producto de la formación de la conciencia crítica del docente nariñense. Aparece, así, ligada a la utopística de Wallerstein, en el sentido de “buscar las vías posibles de constante liberación y emancipación de las estructuras de explotación y dominación”. Mignolo, (2003).

Para ejercitar el principio de decolonización del saber, en términos didácticos, resulta oportuno el uso crítico y alternativo de medios que permitan desideologizar los aparatos que vigilan y castigan al corpus decolonial educativo; por tanto, el hacer ver, hacer valorar, hacer apreciar, desde los ámbitos educativos, formales y no formales un pensamiento otro implica subvertir los panópticos tecnológicos y desbordar el pensamiento pedagógico andino del afuera, que resulta apremiante en estos tiempos de escuela en redes y vigilancia monitoreada. Se trata por tanto de hacer escuela de discusión colectiva sobre las realidades apremiantes que atañen a la comunidad civil y que comprometen su dignificación, su sostenibilidad y su bienestar existencial.

En consecuencia, las prácticas educativas decoloniales latentes en las territorialidades sureñas como Nariño (Colombia) o el Carchi (Ecuador) , están convocadas a inundar la autoliberación, el multiculturalismo, la lengua propia, como tal la emancipación intelectual al mejor estilo de Ranciere, lo cual implica entre otras cosas concebir la pedagogía crítica como antídoto frente al malestar educativo colonial, y entender lo emergente, alternativo, incluso exótico como materia prima para gestar una licuefacción o disrupción histórica colonial en la que se logre descolonizar el ser y autoformar al sujeto nariñense desde la veta del saber tradicional y autóctono, complementario al plan de estudios oficial y al currículo formal establecido por el ministerio de educación Nacional de Colombia.

Darles a los estudiantes, padres de familia y profesores, los instrumentos necesarios para que entiendan lo que está pasando hoy desde la perspectiva decolonial es, nada más y nada menos que “Ir pensando y haciendo entre todo un tipo de educación que es descolonizadora. Primero del ser. Porque no puedes descolonizar la economía si tienes un ser que ha estado formado por la modernidad, luego descolonizadora de la educación que ha sido conquistada históricamente con la ciencia europea de la Mathesis: el orden y la medida. (Argüello A, y Perea C. 2013).

Una educación conectada con las tareas decoloniales en sociedad exige afirmar el modo colectivo de ser otro en la conversación coexistencial –no en la insularidad o el aislamiento inteligente o selectivo – con distintos modos de alteridad, otredad o diferencia que nos permita alojar al otro en una especie de política de hospitalidad en que cada quien dona su diferencia.

Aquí se sitúa el papel de la interculturalidad crítica para leer lo local en clave global. Un camino didáctico para llevar a cabo este postulado es el seguimiento y acompañamiento integral a movimientos sociales y opciones populares de reivindicación, no tanto como protagonistas de episodios contestatarios sino como actitud crítica continua de transformación desde lo personal y subjetivante que emerge como discurso contestatario ante las estructuras coloniales coercitivas que pretenden imponer la estandarización, la objetividad patológica, las filas y columnas, la campana y la indefensión aprendida como insignias de la mismidad y veneno epistemológico capaz de exterminar las geopedagogía emergentes propias del sur .

Visibilizar la contracara de la historia dentro de los currículos enajenados por el promontorio europeo es uno de los desafíos que corresponden a la pedagogía decolonial que caracteriza a las cartografías latinoamericanas y sureñas. De otra parte resulta apremiante la labor social que adelanta la educación, si se considera que la escuela en tanto escenario convencional también debe ser reinventada y revisada en términos de apertura y circulación de epistemes, de formas distintas de conocer y comprender la vida, expresadas en la formalidad de los currículos flexibles e interdisciplinarios tal y como lo sostiene Argüello, (2014) quien manifiesta que “se

requieren instituciones escolares donde no predomine una visión jerárquica o autoritaria -sea en los esquemas de organización escolar o en la misma circulación del conocimiento- y se logre una adecuación pertinente del sistema educativo frente a la realidad plural del mundo a su interculturalidad”.

Ello requiere que la decolonización pedagógica logre vincular el currículo con el contexto propio de la escuela, lo cual incluye trabajar de la mano con la transversalidad curricular, la educación inclusiva y para la diversidad y finalmente el enfoque etnodiferencial. En general articular en sinergia formas de producir y representar conocimiento, que expresen el mundo como complejidad, esto es, la pluralidad religiosa, sexual, partidista, cósmica, cultural, simbólica, de género entre otros.

Las distintas realidades que envuelven al mundo latinoamericano: Abya Yala, en cada uno de sus contextos y particularidades nacionales y locales, plantean la urgencia de repensar el campo de la educación no sólo como un acto necesario de academia, sino también de acción, compromiso y transformación socio histórica de ambientes deprimidos o en condición de vulnerabilidad como los afro descendientes e indígenas.

El proyecto de la decolonialidad es una opción del yachay runa (saber indígena) asentada en los postulados del indigenismo andino, la multiculturalidad y el pensamiento otrédico que desborda el cauce de la diferencia, permitiendo repensar el ocurrir de la historia académica desde un proceso de revalorización histórica capaz de generar rupturas epistemológicas y conflictos cognitivos al interior de las múltiples prolongaciones coloniales que, desde los distintos globalismos de esta época, mantienen las diferencias del no-ser aunque con denominaciones y estrategias protegidas en las sutilezas del bienestar común.

Frente a un mundo necroneoliberal, un “paradigma otro” se perfila como un escalpelo necesario para abrir la anatomía del promontorio colonial, dominante, excluyente y explotador. En este orden de ideas, el vínculo pedagogía y decolonialidad permite construir un sentido amplio de pertinencia pedagógica más allá de la atención a las necesidades inmediatas del mercado profesional o de las exigencias del

convulsionado siglo XXI que se afana en incorporar como paradigma de época, la globalización, la cultura digital y la apertura de los mercados. Por el contrario, el enfoque pedagógico decolonial hace una pausa en esta época de vacío para expresar el retorno a la fundación ética de lo humano, de lo cósmico, de lo vital, de lo ancestral, como marco comprensivo de las educaciones de este milenio, es decir, de la pluralización de un proyecto planetario viable en la escena actual de la historia que bien podríamos llamar para nuestro interés particular como geopedagogías.

La educación decolonial se hace, pues, protagonista en la construcción de un “paradigma otro” de sociedad-mundo a través de la eclosión de epistemología del sur. Manifiesta, así, el sentido crítico-proactivo ante las propias colonialidades, las cuales pueden albergarse en las falacias de la necesidad de conocer lo foráneo, negando lo local.

Es necesario ver de una manera nueva la realidad histórica de la urdiembre educativa latinoamericana, parcialidad nariñense para situarse ante ella como sujetos legitimados más allá de la ideología dominante europea. El proyecto colonial es de por sí polémico, pues se posiciona “frente a las ideologías imperiales, racistas, sexistas y no comulga con la izquierda marxista, mientras que el pensamiento decolonial es desobediente tanto epistémica como políticamente”. (Maldonado y Torres, 2007).

El asunto de pedagogía es, a fin de cuentas, entretejido con cuestiones de ser y hacer en el mundo. Por tal razón, la propuesta pedagógica decolonial implica entre otras cosas pensar y actuar desde la humanización y descolonización; es decir, en el re-existir y revivir como procesos de recreación. De esta manera, se espera que los establecimientos educativos contagiados virtualmente por el fenómeno hipermoderno incluyan en sus currículos, planes de estudio y planes de clase, pedagogías que apunten y crucen dos vertientes contextuales. Primero y siguiendo a Fanón (1988), pedagogías que permiten “un pensar desde la condición ontológico-existencial-racializada de los colonizados”, lo cual implica incorporar una nueva concepción de colonialidad del poder, saber y ser, de tal suerte que se logre cruzar el campo cosmogónico, territorial, y mágico de la vida misma. La segunda vertiente que hay que

considerar, parte de la noción de pedagogías de “pensar con”. Pedagogías que se construyen con relación a otros sectores de la población, y que por cierto suscitan una preocupación y conciencia por los patrones de poder colonial aún presentes en la hipermodernidad que nos induzcan a asumir con responsabilidad una transformación de la realidad social de nuestros contextos educativos latinoamericanos, desde el proyecto político, social, epistémico y ético que transita sobre la geografía misma de la interculturalidad y la educación trasfronteriza propia del contexto educativo del sur de Nariño.

Son estas apuestas pedagógicas que se dirigen hacia una filosofía de liberación de estas cadenas cognitivas heredadas por la colonialidad, y hacia la re-existencia en un designio de “buen vivir” y “con-vivir” donde realmente quepan todos y se alienten nuevas formas de acción política, insurgencia académica, esperanza y visiones “otras” de estar en sociedad, dando sustancia y legitimidad del sueño ético-político de vencer la realidad injusta que dejó la estela de la globalización económica a escala mundial.

Re-construir, reinventar, des-aprender para re-aprender al interior de nuestros magisterios, sindicatos y planteles educativos, es la tarea decolonizadora del sur, lo cual implica desatar un giro epistémico de cada actor social de la educación como una apuesta de vida, de dignidad y de responsabilidad con las generaciones del presente y de su contiguo porvenir. De no ser así, todo seguirá conspirando para que pequemos por desconocer nuestra verdadera historia y sigamos invocando el espectro colonial que tanto suplicio nos ha arrojado a nuestros pueblos decoloniales del sur en lo que a materia educativa respecta.

Como hemos visto a lo largo de este artículo de reflexión, resulta más que necesario apostar por una pedagogía en clave decolonial capaz de reinventar el currículo entronizado y eclosionar otras lógicas emergentes diferentes al gran relato de la hipermodernidad/colonialidad, centro y periferia pedagógica. Ello implica inevitablemente asumir el compromiso de afincar en el ámbito pedagógico, reflexiones y acciones críticas encaminadas a resistir y deshabilitar el entramado conceptual y

operativo de la perspectiva hegemónica colonial, que aún permanece arraigada en los diferentes escenarios educativos latinoamericanos.

Desbordar el cauce de una epistemología no occidentalizada, anti-falocéntrica y no patriarcal resulta pertinente en contextos mesoamericanos, multiculturales, matriarcales y andinos como los nariñenses. Ello requiere un trabajo tanto entre ministerio de educación, secretarías de educación, sindicatos, comunidad, directivos y docentes que simpaticen con un trabajo de reflexión crítica permanente, conectado con la idea de que es posible crear un pensamiento otro fundado en criterios diferentes a los que han sido impuestos desde la colonialidad del poder.

Cometido eutópico que requiere suscitar y viabilizar movilizaciones que en el plano didáctico y metodológico nutran todo esfuerzo emancipatorio del sector educativo colombiano que coincide en señalar que es necesario remover las cargas semánticas de las clásicas y hegemónicas categorizaciones de raza, género, patriarcado y consumo, que perversamente han migrado a la anatomía y arquitectura educativa latinoamericana suscitando con ello dominación, exclusión y marginación.

Aunque la agenda programática de una pedagogía decolonial propia del sur se encuentra en proceso de construcción, los retos y desafíos planteados ante las desigualdades se constituyan en motivo suficiente para estimular nuevos aportes que en esta perspectiva apuntalen rutas de pensamiento propio, mestizo y sincrético orientado a crear fisuras, favorecer aperturas, caminos, búsquedas, y posibilidades de un pensamiento pedagógico otro, capaz de inaugurar una política de hospitalidad en la que more a la par la otredad educativa latinoamericana y la parcialidad nariñense en sus múltiples manifestaciones.

De cifras y algoritmos. Una reflexión en contra de la evaluación educativa estandarizada

“Evaluar la calidad educativa mediante el uso de instrumentos de evaluación erróneos es una subversión de la sensatez. Aunque los educadores necesitan producir evidencia válida respecto a su eficacia, las pruebas estandarizadas de logros son herramientas equivocadas para esa tarea”.

Si rastreamos las huellas de la historia, encontramos que la escuela pública se origina en el seno mismo del despotismo ilustrado, específicamente en las fauces de un mundo positivista regido por el modelo de producción industrial y su singular cadena de montaje. De esto puede dar cuenta el modelo educativo Prusianista y Taylorista que concibió de manera explícita y sin escrúpulos a la escuela como una copia fiel de las prisiones y las fábricas, causando con ello un irreversible inconsciente colectivo que entinta el pasado de la educación.

En efecto, la escuela se pensó como una fábrica de ciudadanos obedientes, consumistas y eficaces, que responden a la orden, al modelo del estímulo y la reacción como expresión siniestra del conductismo más exacerbado quien aún sigue sacudiendo la medula de las aulas, y configurando estudiantes desde el corte militar, reflejado en la organización proporcional y simétrica de los pupitres, el hacinamiento y la campana, para convertirlos de alguna forma o peripecia en dignos prototipos autómatas, rebaños o peor aún números, calificaciones y estadísticas que impone la sociedad de consumo para asfixiar cualquier bocanada de sospecha desde sus inverosímiles rating de educación que modelan las pasarelas de las pruebas estandarizadas.

En este orden de ideas, es posible inferir que las pruebas estandarizadas son consecuencia directa del emporio positivista, empeñado entre otras cosas en vigilar, diagnosticar y castigar al estudiante mediante la incorporación de la Mathesis, ciencia universal del orden y la medida al decir Foucault (1992). Desde donde se hace posible imponer cual sentencia, el canon de una calificación, que pretende erróneamente tomar el pulso educativo de un país desde un instrumento punitivo, tipo batería de test, muchas veces desvinculado de la realidad social de cada contexto. Tal como lo muestra la analogía relucida de W. James Popham, (1999), quien en su artículo ¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa?, sostiene que “emplear pruebas estandarizadas de logros para averiguar la calidad educativa es

como medir la temperatura con una cuchara. Las cucharas tienen la misión de medir cosas diferentes que el calor o el frío”.

De allí que las pruebas estandarizadas porten un elevado margen de error en su cometido de medir la calidad educativa de un determinado país, precisamente porque además de homogeneizar a la población (docente o estudiantil) con plantillas evaluativas ideales, que intentan dar cuenta de las evaluaciones de desempeño y rendimiento académico respectivamente, persiguen frustradamente sobre-diagnosticar un estado, distrito, escuela, o profesor a través de un artilugio numérico vestido en “pruebas alineados” por cierto ajenas a la pluralidad curricular y al mismo currículo oculto que atraviesa el tranvía de la escuela.

En consecuencia, los diseñadores de pruebas se han visto obligados a crear una serie de evaluaciones “talla única”. Pero, como sabemos la mayoría de los que hemos intentado usar ropa talla única, a veces la talla única no les queda bien a todos. W. James Popham, (1999). Desde esta connotación, es posible vislumbrar un paraje escolar pintado de colores meramente administrativos y excluyentes que prescinden muchas veces de ritmos y estilos de aprendizaje, diversidad curricular, y multiculturalismo, consolidándose más que en pruebas estandarizadas de medición, en sistemas de exclusión social de los que es posible obtener fines lucrativos a manos de grandes multinacionales que intentan desde su ataque neoliberal generar utilidades para la elite de sus accionistas.

Así, pues, la supuesta correspondencia entre lo que evalúa la prueba y lo que se enseña, resulta a menudo inconsistente, puesto que por regla general habrá un desajuste significativo entre lo que se enseña y lo que se mide al interior del polémico test. Recordemos por ejemplo que tales resultados suelen llevar a conjeturas prematuras sobre la eficacia de la educación -que en teoría haría suponer una radiografía de los niveles de calidad educativa que experimenta un determinado país- sabiendo que, en el fondo, las pruebas estandarizadas operan bajo lógicas que desfavorecen la heterogeneidad del aula, pero paradójicamente ratifican el principio de competencia. Base indiscutible de toda guerra desleal. Por ello, el sistema

evaluativo escolar sigue siendo actualmente un sistema de supresión social que amedrenta y coacciona al sujeto, desde el poder intimidante que suscita la mirada, y desde la limitación que traza una nota, pese a escudarse bajo bambalinas en políticas de inclusión, equidad de género, necesidades especiales, proyectos especiales o reformas educativas profundas.

Ahora bien, si husmeamos más a fondo y disertamos en torno a la naturaleza de las pruebas estandarizadas, podemos observar que dichas pruebas experimentan actualmente una trasposición semántica, que las etiquetó con el nombre de indicadores de gestión -al decir de los llamados sistemas de gestión de la calidad-, cuyo objetivo central gira alrededor de la órbita de medir de manera cuantitativa las aptitudes y los logros que se pueden derivar del ejercicio educativo -por lo menos en lo que respecta a las asignaturas básicas-. Por ello resulta inadmisibles aceptar que los puntajes bajos o altos registrados en las pruebas, sean producto exclusivo de la calidad de la enseñanza de cada obra educativa. Dicha afirmación resulta inaceptable en las paradojas educativas del siglo XXI, a sabiendas de que lo que se conoce como desempeño educativo, depende no solo de las mesiánicas pruebas estandarizadas; sino también de una triada exógena extracurricular relativa a aspectos como status socioeconómico, currículo oculto, e inteligencias múltiples. Factores fluctuantes que no permiten entonar el aleluya de los optimistas que esperan milagrosamente que las pruebas estandarizadas constituyan el blindaje ideológico de la calidad educativa.

Aseveración, que nos da pie para desmontar el falso imaginario que supone en estos días que los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas son el reflejo del nivel de cualificación del personal docente. Prejuicio que como bien cuestiona James Popham, (1999) se encuentra en el lugar equivocado al especular,

que, si los puntajes que obtiene una escuela en pruebas estandarizadas son altos, la gente piensa que su profesorado es eficaz. Si los puntajes en las pruebas estandarizadas son bajos, se considera que el cuerpo de profesores es ineficaz. En ambos casos, esas evaluaciones pueden ser erradas, porque la calidad educativa está siendo medida con una vara equivocada. (p.21)

Sin duda alguna se ve necesario invocar una pedagogía de la pregunta y promover una lectura crítica en torno a las excéntricas lógicas que sostienen las pruebas estandarizadas. De igual forma resta diseccionar con pinza la anatomía interna de las pruebas estandarizadas, para inspeccionar su microcosmos como tal, y dimensionar sus objetos de seducción y demanda; así como sus significados y sentidos ocultos. Ello implica necesariamente generar otro tipo de evidencias diferentes a la directriz algorítmica y financiera, que permitan validar la eficacia académica desde competencias para la vida y no desde frías cifras plagadas de promedios, deciles, y cuartiles, que ocasionan al decir de James Popham, (1999) que,

los educadores -vivan- una presión casi implacable para demostrar su eficacia. Desafortunadamente, el principal indicador con el cual la mayoría de las comunidades evalúa el éxito del cuerpo docente de una escuela es el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas. (p.22)

Porque la educación no debe ser una ciencia domesticadora de la conciencia, mucho menos una disciplina de control social reducida a algoritmos o sanciones punitivas para quienes nos han alcanzado las metas de “calidad”; sino “la única posibilidad de una revolución sin sangre no violenta y en profundidad de nuestra cultura y nuestros valores. Savater (1987).

Dicotomías políticas engendradas en el seno del financiamiento de la educación latinoamericana

“Todo sistema de educación es una forma política de mantener o modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican”.

M. Foucault

Históricamente hablando, la educación ha sido entre otras cosas, el resultado de una dilatada lucha de clases, soterrada muchas veces por diversas lógicas que han minado su anatomía. Tal es el caso de los discursos peroratas de corte militar, industrial, clerical, y político, que han cercado con fuerza el cerebro mismo de la educación, evolucionando actualmente a suplicios más sutiles, pero paradójicamente oscuros como neoliberalismo, globalización y cultura digital, que como bien sabemos

descienden de un pasado sombrío entintado largamente con sangre. Este coctel ideológico -o si se quiere decir tapiz de retazos culturales- ha estado plagado de desazones, incertidumbres y muy pocas veces atinos, que a su vez han suscitado una serie de discusiones en torno al tema de financiamiento de la educación. Tema que por la naturaleza de su complejidad ha desbordado controversias entre simpatizantes y detractores que aún no concuerdan en limar sus asperezas.

En este sentido, el tema de financiamiento de la educación se ha convertido no solo en un chiche académico de época, sino también en una estrategia política de turno para el surgimiento de las elites gobernantes. Connotación que ha generado directa e indirectamente una pérdida sistemática del componente teleológico del financiamiento de la educación, para dar paso al tema intrincado de “mermeladas” política y competencia desleal al cual lastimosamente Latinoamérica le ha sido benévolo, y no como debía esperarse, la excepción.

Al parecer, la necesidad de financiar la educación desde propuestas alternativas disimiles a las meramente empresariales, está fuera de la órbita de las agendas políticas educativas nacionales, quienes se alejan de tal posición para priorizar en campos meramente corporativos que se jactan de su neutralidad económica. Tal ha sido el caso particular de los señuelos ideológicos de cuño como apertura económica, sociedad de la información y era del conocimiento, quienes empiezan a colonizar vertiginosamente la economía mundial desde una especie de safari avalado por el principio de competencia, sobrepasando así los “tenues límites” de las economías mixtas, o solidarias que emergen como contraparte de la propiedad privada para relegarlas finalmente a un círculo de ahogamiento producido por el mercado libre de conocimientos.

En este plano, la apertura económica sumada al tránsito inesperado hacia la sociedad de la información han hecho que las sociedades líquidas y flotantes que caracterizan a esta convulsionada época postmoderna, dependan cada vez más del darwinismo social y de su principio bélico de competitividad que a su vez han ocasionado efectos adversos traducidos a la trágica fuga de cerebros y la

sobredemanda de conocimientos centrados exclusivamente en las competencias laborales y el conocimiento para el trabajo. Situación alarmante que plantean hoy interrogantes capitales en torno al panorama de la educación del futuro. Al respecto, la UNESCO (2010) advertía ya hace una década que,

el conocimiento visto desde el elemento central del nuevo paradigma productivo, y la transformación educativa pasa a ser un factor fundamental para desarrollar la capacidad de innovación y la creatividad, a la vez que la integración y la solidaridad, aspectos claves tanto para el ejercicio de la moderna ciudadanía como para alcanzar altos niveles de competitividad. (p.23)

Si bien es cierto que Latinoamérica en lo que a economía de la educación respecta, ha estado pasando por una bonanza financiera producto de una situación expansiva en los precios de sus exportaciones y un significativo crecimiento de la demanda interna, evidencia en paralelo a esta connotación una latente falencia en cuanto a financiamiento de la educación por parte de organismo no gubernamentales y economías emergentes.

Empero, no podemos desconocer la acrecentada influencia de la educación en el crecimiento económico y en consecuencia en el mercado mundial. Muestra de ello son las cifras de gasto público destinadas a la educación superior en América latina que al decir de Guadilla (2007) en su artículo científico denominado “financiamiento de la educación superior en América Latina”, representan en relación con el PIB, el 0.87%, que no ha variado en los últimos años. Pero si bien el contexto educativo latinoamericano registra un importante salto generacional y avance en el tema de las reformas educativas, hacen falta esfuerzos colosales para mejorar los retos y desafíos de los sistemas educativos, así como sus formas anticuadas y conservadoras de financiación.

Desde otra perspectiva, no deja de ser preocupante el tema del financiamiento de la educación a manos del emporio neoliberal. Como bien sabemos, el talante neoliberal infunde al ideal educativo un carácter competitivo asentado en el principio de lo desleal, en el cual se procura llegar a la excelencia por la vía de las ambiciones individuales. Económicamente hablando, el espectro neoliberal adquiere gran auge en

la convicción de que puede obtenerse un mayor enriquecimiento, éxito, prestigio o simplemente poder a través de razones ajenas al esfuerzo personal o social. Cometido que puede llegar a tener trascendencia directa en el ideal educativo en formas poco convencionales de colonización económica como globalización, apertura económica y privatización, a su vez manifiestas a pequeña escala en eufemismos de cuño como subcontrataciones, licitaciones y concesiones, que son alimentadas bajo las premisas empresariales que abducen que el sistema educativo podría ser la preparación de una elite egocéntrica altamente competitiva, pero paradójicamente desprovista de todo sentido de solidaridad social.

Presunción que históricamente se ha llevado a cabo bajo el pretexto de que la “calidad educativa” no puede ser abordada desde la inoperancia financiera del estado, lo cual ha dado vía libre para que multinacionales de servicios educativos etiqueten el conocimiento con sus singulares marcas. Tal como lo insinúa Guadilla (2007) quien sostiene que,

junto con ese escenario optimista, también es preciso tomar en cuenta otro escenario definido por contextos competitivos excesivamente orientados al mercado, donde entran en juego actores con necesidades diversas, por lo cual el campo de pertinencia se convierte en un campo de fuerzas con intereses que presionan por ejercer hegemonías arbitrarias. Por ello la necesidad que los actores involucrados trabajen en la construcción de una agenda de financiamiento que garantice la calidad, la equidad y el servicio a todos los sectores sociales. (p.26)

Si bien es cierto que el gasto público destinado por los gobiernos de los países latinoamericanos a educación oscila entre el 1,4% y el 7,8% del producto interno bruto, América Latina presenta en algunos de sus países una considerable reducción de gasto público en materia de educación, la cual privilegia al sector privado y a sus grandes corporaciones para administrar la oferta educativa a su libre albedrío. Ello ha generado efectos contraproducentes expresos en la segregación social y la dilatación de las brechas sociales que bifurcan cada vez más el acceso a la educación superior a la población vulnerable para priorizar a las élites. Por tal razón, el tema tupido de financiamiento de la educación debe considerarse, en primer lugar, como parte integral de la política fiscal y, en segundo término, como un financiamiento en sí

mismo, con sus modalidades específicas que la constituyen. Ello hará que el financiamiento de la educación no siga concibiéndose como un tema exclusivo del canon empresarial, sino también como una política pública en la cual el talento humano se constituye en su principal accionista y proveedor.

Sin embargo, y siguiendo la mirada lúcida de Guadilla (2007), al respecto del futuro del financiamiento de la educación, no deja de ser motivo de desvelo

el impacto de la brecha digital, y la cuestión de cómo responder de manera no subordinada a la globalización del conocimiento. En la presente década, la educación superior emerge asociada a centros separados de restricciones locales, con gran impacto de las TIC en espacios virtuales y extraterritoriales, con nuevos proveedores de la educación superior, y con acreditadoras internacionales. Estas fuerzas probablemente demanden nuevas reformas, no tanto a nivel del sistema - como fue en la anterior generación de reformas que respondían al impacto de la globalización económica- sino de las propias instituciones de educación superior, respondiendo a las presiones de la globalización del conocimiento. (p.76)

Resta por tanto analizar de manera minuciosa las dicotomías inflexibles que engranan las aristas de lo público y lo privado, lo gratuito y no gratuito, Estado y mercado, entre muchos otros aspectos que puedan derivarse del trasunto educativo, y detenernos a observar cómo estos pierden de manera gradual y sistemática su valor analítico gracias al influjo de la era del conocimiento que comienza a desdibujar las fronteras que otrora heredaron estas dualidades , las cuales hoy día vemos difuminadas como consecuencia directa de los contextos híbridos cargados de un alto grado de volatilidad . Dicho ejercicio de contrastación nos permitirá promover un gran debate en torno al tema del financiamiento de la educación, en el cual se harán partícipes los gobiernos nacionales, instituciones, comunidades científicas, intelectuales y demás sectores que hilvanan ese gran colchón de retazos llamado sociedad, desde donde se hará posible problematizar el balance de la década de la política de la evaluación, para dar paso al discernimiento de la nueva década del financiamiento educativo en el cual se defina de manera contundente si la educación

es un servicio público o por el contrario un bien más exhibido por la vitrina del mercado.

Luces y sombras que envuelven a la evaluación educativa por competencias

"Enseñar para la prueba: ese es nuestro sistema educativo".

Noam Chomsky.

Tradicionalmente, el tema denso de evaluación educativa se ha venido trabajando desde un falso imaginario social que lo relega a la mera consideración de actividad cuantitativa, reducida muchas veces a labores asociadas a medición y calificación. Dicho prejuicio colectivo, fuertemente arraigado en la urdimbre cultural, ha hecho que la categoría polisémica de evaluación se atomice en una concepción algorítmica. Situación embarazosa que a su vez nos permite entrever una clara tendencia a reducir el trabajo de evaluación educativa a faenas puramente instrumentales, que prescindir en su mayoría de referentes teleológicos, pragmáticos y epistemológicos que la estructuran.

Dicha omisión, ha traído consigo consecuencias alarmantes que exponen a la evaluación educativa a un peligro latente, manifiesto en el aumento sistemático de métodos, técnicas y normas burocráticas de sujeción, cuyo punto de gravedad gira alrededor de las funciones instrumentales y operativas; y no como debía esperarse, alrededor de la órbita de las funciones pedagógicas y éticas. Genealógicamente hablando, la evaluación en cuanto categoría polifónica ha tenido diversidad de acepciones, derivadas de las distintas teorías y modelos pedagógicos que la conceptualizan y problematizan. Así, por ejemplo, Sanjurjo, (2003) manifiesta desde su obra cumbre volver a pensar la clase que "la evaluación en la escuela tiene directamente que ver con el fracaso escolar, éste con la deserción y ésta con la marginalidad", mientras concepciones poco ortodoxas sostienen que "el examen es una de las causas por las que los alumnos "estudian", aunque a veces repitan información que no comprenden y que pronto se les olvidará. Barriga (1985).

Sea como fuere, diversos estudios de arte y literatura especializada coinciden en señalar que a pesar de la amalgama de significados y sentidos que bordean a la evaluación, esta aparece anclada al muelle de la teoría de medición de resultados con la cual establece su relación inmanente, aunque en la actualidad hayan aparecido término neoliberales y bélicos como los de "acreditación" y evaluación por competencias para reemplazar eufemísticamente la categoría de examen estandarizado y punitivo. En este sentido, el generar conflictos cognitivos y comenzar a promover la idea de aislar el discurso tecnicista vinculado al conductismo de la evaluación, se convierte en un desafío de época, que implica entre otras cosas considerar la dimensión social del proceso evaluativo como un tema a disertar en las agendas apretadas de la OCDE y en las reformas educativas nacionales apiladas al cronograma de los Ministerios de Educación.

En una sociedad competitiva, globalizada e individualista, donde lo importante es no ser "nominado" y excluido, la reflexión sobre lo aprendido y lo enseñado, sobre el cómo y el para qué, dejan de tener importancia para subir ante los encantos del paradigma de la calificación, consagrando así una burda cultura de la nota y no del aprendizaje que acrecienta cada vez más el darwinismo social que nos caracteriza. Aunque el discurso atronador de la evaluación educativa siga haciendo eco en la Pangea académica, con sus excéntricas lógicas de premios y castigos, psicologías inversas e histerias colectivas, no deja de ser preocupante el tema de la evaluación pedagógica, descuidado actualmente de las reformas educativas nacionales. En efecto, y como bien señala Porlán (1999),

son las concepciones que tiene el docente de sí mismo, de la educación, de la enseñanza, del aprendizaje, y de la evaluación, las que en –últimas- determinan y condicionan su actividad frente a los alumnos, podría decirse, que son estas concepciones y formas de pensar de los profesores, los responsables del tipo de relaciones que tanto docentes como estudiantes establecen con el conocimiento y con sus formas de producción. (p.34)

En este orden de ideas, la evaluación sólo tendrá sentido si está dirigida a personas concretas en contextos educativos concretos; es decir si sus contenidos homogéneos están ajustados a las condiciones heterogéneas que caracterizan a una determinada

cultura. Puesto que es en la particular y heterogénea realidad latinoamericana, marcada muchas veces por el analfabetismo cultural, el abandono y la segregación social, que se afecta de manera directa al sector popular, excluido históricamente de debates o agendas de reforma educativas de turno. En consecuencia, debemos aunar esfuerzos para que, teniendo en cuenta las características del alumnado, sus ritmos y estilos de aprendizaje, su etnografía de aula como tal, entremos a considerar a la evaluación educativa basada en competencias como una actividad pedagógica y formativa antes que una ciencia domesticadora de la conciencia que pretende por la estrategia del método obtener una objetividad total. Ello consentirá sopesar la evaluación conceptual, procedimental y actitudinal desde una mirada holística liberada de la cerca tecnócrata que la acorrala. Tal como lo propone de manera fulgurada Calero, (2012) quien en su artículo denominado la evaluación como instrumento de política educativa, sostiene que,

la incidencia de la evaluación sobre los contenidos puede conducir a que «sólo se aprenda lo que se evalúa». En el extremo, puede llegarse a una situación en la que los contenidos de las materias se estrechan y contorsionan de tal modo que se adecúan exclusivamente a superar los test de competencias («teaching by the test»). Para utilizar una expresión bien conocida, la evaluación deja de ser un medio para convertirse en un fin. (p.65)

Afirmación que nos da pie para pensar que el modelo dominante de evaluación educativa que impera a nivel mundial es por naturaleza egocentrista y tremendamente competitivo. El solo hecho de tomar la prueba se convierte en una especie de ritual solitario en el que está prohibida la intertextualidad y la intersubjetividad por el hecho mismo de verse reducida a un simple monólogo en el que intima el estudiante con la prueba. Por ello no cabe duda de que los artilugios coercitivos de control, recreados bajo la dialéctica de incentivos y sanciones no únicamente se jactan de su objetividad aplastante; sino que además puedan llegar a considerarse formas sutiles de terrorismo psicológico desde donde opera el síndrome de Pigmalión que idolatra con mayor fuerza al mesías de la prueba. Lo cual llega a tener límites insospechados en nombre de la evaluación y su consigna maquiavélica de colonizar al mundo con sus dígitos.

Cada vez es más frecuente el fenómeno viral de las evaluaciones estandarizadas en las que estudiantes, profesores y directivos son evaluados por metas, indicadores de desempeño, o competencias que exigen desempeños cuantificales y medibles, tal es el caso particular de las evaluaciones de desempeño, pruebas censales o pruebas de ascenso en el escalafón a las que han sido sometido el docentes para medir su índice sintético de calidad educativo expreso en su nivel de pertinencia , desempeño y eficacia; inaugurando así una era de examen infinito desde donde es posible indigestarse de pruebas y de paso vigilar y castigar. En todo caso los puntajes arrojados en dichas pruebas se perfilan como rankings en los que cada persona es embutida en una cifra, modelado en las pasarelas del salvaje mercado laboral, ocupando un lugar en relación con los demás, y no en relación con el propio esfuerzo realizado y a los avances logrados a lo largo de su tiempo de permanencia. Ello ha generado una demanda significativa de evaluaciones estandarizadas centradas en contenidos antes que, en procedimientos, y ajustadas a la enseñanza antes que al aprendizaje.

Recordemos por ejemplo el caso particular de las pruebas estandarizadas aplicadas a nivel internacional como el programa para la Evaluación Internacional de Alumnos -PISA-, pensada y elaborada por la organización para la cooperación y el desarrollo económico -OCDE- como una estrategia política de corte neoliberal, la cual viene aplicándose desde el 2000 a jóvenes de 15 años de edad; para “medir” el nivel de desarrollo de competencias de lectura, matemáticas y ciencias económicas y financieras a través de la cultura del engaño desde donde se deja afuera el currículo escolar y oculto que define por ejemplo las particularidades de un contexto educativo. Bajo esta hendidura, resulta polémico afirmar que la evaluación estandarizada no podría considerarse nunca una herramienta de evaluación de la calidad de la educación en sentido amplio, como usualmente se ha pretendido interiorizar en el imaginario social; ya que la evaluación estandarizada es muestral, por ende excluyente al ignorar todos los aprendizajes que se incorporaran por fuera del sistema escolar, pese a insistir constantemente en la concepción de que la misma aporta significativamente a la medición y posterior plan de mejoramiento institucional.

Empero las pruebas estandarizadas por competencias siguen dando cuenta de una porción pequeña, y no necesariamente la más relevante. Por tanto, la educación por competencias pretende presentarse como una pedagogía mesiánica de última generación capaz de salvar al sistema capitalista de su crisis y a las nuevas generaciones del desempleo que se propaga como pandemia por el globo. Es el concepto mágico al que se apegan los ministerios de educación para justificar las reformas educativas ordenadas por el Banco Mundial, incluido no sólo el currículo académico, sino también las relaciones laborales con los docentes las cuales en el fondo están marcadas por un trasunto netamente neoliberal que mira el talento humano no solo como competencia sino además como artículo del cual es posible prescindir.

Las personas sometidas a evaluación están indefensas, impotentes, sin posibilidad de opinar, reclamar, incluso preguntar por el simple hecho de responder bajo presión. Por lo que la evaluación estandarizada se torna una imposición establecida en el dilema de lo toma o lo deja. A ello hay que agregarle el hermetismo de la prueba, ya que, en muchos casos, se mantienen en reserva los informes de resultados de las pruebas, con lo cual se limita la retroalimentación pedagógica de la misma o la posibilidad de investigaciones y análisis por parte de centros e investigadores especializados. En medio de este panorama entintado con destellos y crepúsculos resta por tanto construir mejores instrumentos, coherentes con el proceso de aprendizaje y con la realidad social de cada obra educativa, lo cual constituye un reto de época en el cual no es posible claudicar.

En todo caso, la concepción de evaluación que sostengamos estará ligada inevitablemente a connotaciones políticas y dualismos de enseñanza aprendizaje subyacentes en nuestras prácticas educativas. Es necesario entonces, construir un espacio de discusión y análisis, que posibilite la reconstrucción teleológica de la evaluación estandarizada por competencias, propiciando a la vez en el sujeto la autoconciencia de sus procesos de aprendizaje. Ello implica que las evaluaciones internacionales porten un trasunto pedagógico y ético y no sean utilizadas de forma poco adecuada, siendo interpretadas como meros rankings o competiciones entre

países, sin tenerse en cuenta sus trayectorias y características propias. La utilización de las evaluaciones como bien señala Calero (2012), no debe tender a obviar la heterogeneidad en las poblaciones y las propias limitaciones metodológicas de las evaluaciones por lo que, en definitiva, puede conducir a la extracción de conclusiones imprecisas y a la aplicación de políticas erróneas. No resulta por tanto adecuado adoptar una actitud candorosa con respecto a sus efectos: las multiplicidades de aplicaciones empíricas en los últimos quince años nos proporcionan ya una información consistente en torno a las luces y sombras derivadas de la evaluación educativa por competencias.

Tragicomedia educativa. Aventuras y desventuras de un docente

“Siempre que enseñes, enseña a la vez a dudar de lo que enseñes”.

José Ortega y Gasset

Galeano, (2005) afirmaba oportunamente al respecto del desencanto suscitado por la educación que,

la escuela moderna se caracteriza por poner en escena la aniquilación de la lógica y la contraposición del deber; pues la escuela del mundo al revés; es paradójicamente la más democrática de las instituciones educativas que invitando a cambiar, se niega. No exige examen de admisión, no cobra matrícula y gratuitamente dicta sus cursos a todos y en todas partes a cambio de restringir su ingreso. (p.65)

En la escuela patas arriba. Galeano, (2005) el honesto aprende a robar y el sabio a ignorar. Por tanto, la educación al revés, premia en contrasentido. Desprecia la honestidad, castiga el trabajo, recompensa la falta de escrúpulos, aprueba la mentira y oferta las cátedras del miedo para inmiscuirse sigilosamente en nuestros antros de saber desde donde opera con su singular lógica de la antinomia, encargada de atisbar la chispa de éste país de “Abudineadas” (robos) “Yenifereadas” (plagios académicos), elefantes blancos (obras grandes que no se terminaron) carruseles de contratación, centros poblados (robo descarado de Mintic), nominas paralelas, y el síndrome del avión (desacato cultural a la ley), sutilmente llamado Colombia.

Por tal desazón, resulta incomprensible pensar en una reforma educativa profunda, a sabiendas de que vivimos en una sociedad corrupta y profundamente enferma desde su raíz, en la que es posible entrever un latente malestar educativo, el mismo que se debate entre dos sintomatologías opuestas expresas entre lo moderno y lo tradicional, el continuismo y el progresismo, la apatía versus el elogio de la metamorfosis. Esta dicotomía de época radiografía de manera metafórica un mal común entre los llamados profesores “rémoras” y en zona de confort y los profesores “sublevados” y en estado de “emancipación intelectual” los cuales engranan los piñones del proceso de enseñanza-aprendizaje evidenciados en la cinemática del aula. Dicha bifurcación de caminos es producto de los dos decretos de profesión docente 2277 de 1979 y 1278 de 2002 quienes discrepan en consensos.

Empero, el tedio educativo postmoderno, es producto de la estela dejada por la pandemia y su educación remota, sumada a la influencia exacerbada de la denominada “urbanización digital”, “cuarta revolución industrial” e “internet de las cosas” que hoy en día emboscan al mundo sin orden de cateo, insistiendo cada vez más en la necesidad de reinventar la educación al tenor de los cánones de la inteligencia artificial, realidad virtual, gamificación, domótica y robótica perfilados como los nuevos mesías de época encargadas de remplazar la figura presencial del docente por I.A , un avatar o Bot.

En este orden de ideas, el panorama educativo nacional no es nada prometedor, toda vez que asistimos a un mundo mediático de desinformación masiva en el que prima la apariencia antes que el contenido. Una cultura educativa tentada e impregnada por las lógicas del neoliberalismo que conciben de forma tajante la educación como una empresa rentable, sus docentes como empleados y rectores como gerentes. Se habla en efecto de un repertorio variado de técnicas de manipulación mediática que al decir de Chomski, (2020) se confabulan estratégicamente con las trivialidades propias de la sociedad plástica, líquida y volátil como la nuestra en la que maquinan los eufemismos, la corrupción administrativa, la cultura light, la imbecilidad televisiva, las narconovelas, pornofonías, farándula y redes

sociales capaces de idiotizar al rebaño digital y mantenerlo sumiso desde el “imperio efímero de la moda”. Lypovetsky, (2001).

Autores como Canclini, (2005) han definido este fenómeno como hibridación cultural; una especie de revoltijo educativo embebido de modelos, tendencias y estilos pedagógicos foráneos que establecen relaciones de vecindad entre lo local y lo global, entre lo homogéneo y heterogéneo, entre la mismidad y la alteridad, para seducir e incluso desmantelar nuestros PEI, currículos reales, formales y ocultos, planes de estudio y dinámicas institucionales como tal, desde todo un neuromercadeo educativo que le apuesta al capitalismo académico más exacerbado en donde el conocimiento termina subastado al mejor postor y peor aún exhibido en la vitrina pantalla de los mercados libres de conocimiento que reducen el saber a la categoría de cifra, algoritmo o mercancía de la que es posible obtener beneficios inmensurables.

De la mano de este anómalo, emerge otro flagelo educativo derivado de la embestida tecnológica henchida por la “era digital” quien desde su basurero informático –cibespacio- al decir de Castells, (1999) ofrece cada vez más, un menú variado de opciones de reciclaje, las mismas que van desde el famoso “copie y pegue” hasta las típicas “descargas” de artículos de dudosa procedencia encargados de infectar el espinazo dantesco de la red, desde sus equívocas e inverosímiles informaciones, las mismas que escurren como grifos por sus “ciberacueductos” artificiales que invoca el ser humano desde la tarea “trascendental” de pulsar un clic.

Dicho vertedero informático que corteja a inmigrantes y nativos digitales, ha sido en parte el responsable de cerrar, por no decir clausurar paulatinamente las casas de cita que otrora llamábamos biblioteca, hasta tal punto de rotular a las mismas como “jardines de paz”, quienes son remplazadas de manera letal por la cultura de la imagen que triunfa por encima de la escritura gracias al hipertexto, el lenguaje multimedial, webcam, redes sociales, social media, Gif, Pegatinas y Emojis que han hecho del aprendizaje un asunto ubicuo y con déficit de atención el cual ha experimentado una trasposición semántica al migrar de lo físico y presencial a la nube propia de una escuela en tiempo de redes.

Ahora bien, al anclar la mirada hacia ese pequeño archipiélago llamado docente y rastrear su etimología, encontramos que esta deriva del latín *docens*, que traduce enseñar, doctrina, doctor, documento, dócil, etc. Al contrastar esta conceptualización con la realidad educativa colombiana, se observa que el docente termina convirtiéndose en un enemigo público del sistema capitalista opresor; una especie de geografía invisible ante el emporio del capitalismo salvaje, un eslabón perdido encaminado a extinguirse bajo el influjo de las máquinas de visión revestidas con cuerpos anoréxicos en forma de Led, full HD, 4K o Smart Tv o peor aún en pantallas inteligentes cargadas de Coltane.

Bajo este entendido el docente de educación inicial, básica primaria, secundaria, media, técnica y universidad pública y peor aún privada, se perfila para el estado necroneoliberal como un antisocial, un proletario que representa en términos de Galeano (2016) “los nadie”, “los de abajo”, en una sola palabra el minifundio. Un sujeto alienado que trabaja por necesidad de supervivencia y vende su fuerza de trabajo – pensamiento- al capitalismo académico de cuño, y no como aparece en la etimología original de su palabra: “doctor que enseña y opina”, puesto que como se sabe, en “Chibchombia” –parafraseando al presentador del siguiente programa- el ejercicio de pensar por sí mismo está literalmente censurado.

Qué decir de las leyes absurdas que gobiernan este diluvio de plomo camuflado en el eufemismo de postconflicto, las cuales imponen el ver, oír y callar, como supuestos fallos de un oscuro estado. Esta anoréxica realidad, nos arremete con una bofetada para hacernos aterrizar y vislumbrar un panorama educativo cargado de una alta dosis de vacío investigativo, metodológico y legal en materia educativa en el que prolifera el prejuicio, el tráfico de influencias, la cuota política por encima de la meritocracia y con ello efectos adversos propios de la labor docentes tales como problemas en materia de salud mental, síndrome de Burnout –síndrome de desgaste de la labor docente-, subasta de títulos, síndrome del “Doctoritis aguda” y síndrome del escalafón docente que obligan a una mayoría a enseñar por presión e interés y no como debería esperarse por pasión y vocación.

Si exorcizamos los demonios que deambulan sobre el lomo de la historia e invocamos sus monstruos, encontramos que la escuela nace en un mundo positivista regido por un modelo de producción industrial, patrocinado a su vez por la razón instrumental, y el patrón de la mano producto heredados por los modelos educativos industriales, empresarios y carcelarios como el prusianismo, taylorismo, fordismo y toyotismo. Mejía (2008). Modelos educativos extranjeros que han inmigrado de la administración escolar a la admiración de empresas. Una escuela que se pensó como una fábrica de ciudadanos obedientes, consumistas y eficaces, que responden a la orden, al modelo del estímulo y la reacción como expresión siniestra del conductismo más estafalario que sigue sacudiendo la medula de las (j)aulas del saber, y configurando estudiantes desde el corte militar reflejado en la organización proporcional y simétrica de los pupitres, el hacinamiento y la campana, para convertirlos finalmente en dignos prototipos autómatas, enjambres digitales, o peor aún números, calificaciones y estadísticas que modela en pasarela las pruebas Saber 11, Evaluar para avanzar, censales 3,5, 7 y 9, saber pro y PISA, quienes rinden pleitesía a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y con ello asfixian cualquier bocanada de humanismo o indicio de pensamiento crítico al enfatizar en el desarrollo de competencias laborales y técnicas (duras) y no en competencias axiológicas y para la vidas (blandas).

En este sentido, la educación termina convirtiéndose sigilosamente en un campo de combate donde se imponen y comercializan los saberes del otro, bajo la etiqueta del mercado libre de conocimientos que va desde lo sui géneris a lo exótico, desde lo presencial a lo virtual, de lo trivial a lo fundamental. Al parecer, la mirada lúcida de Zuleta (1980), respecto al futuro de la educación se convierte en una premonición de época al sostener que: “la educación está diseñada para no pensar, pero si para controlar, amilanar e intimidar, ya que su estructura se asemeja a una cerca que constriñe y apeñusca el cerebro mismo de los antros del saber”, al concebirlos a estos como lugares prohibidos, perfilados para no criticar, sospechar o dudar. Una especie de trincheras de hacinamiento que permiten vigilar y castigar a los estudiantes e instalar discursos coercitivos de saber y poder. Foucault (1979) generando con ello

todo un fenómeno de manipulación que va desde la indefensión aprendida, el acondicionamiento clásico, la interiorización de la mirada, hasta el complejo de culpa que dispara a quema ropa el profesor con su singular cátedra de educastración y pedagogía tóxica que suprime cual escalpelo la matriz del pensamiento.

Qué decir de la maltrecha vocación docente si en opinión de la OCDE (2015), “la calidad de los maestros es el factor más importante cuando se trata de elevar los niveles de educación”. Por tanto, los maestros necesitan recibir “un status, remuneración adecuada y la autonomía profesional”. Afirmación descontextualizada del ambiente educativo real, máxime si consideramos por ejemplo que estudios científicos adelantados por la ONU, (2016) –organización de las naciones unidas- demuestran que, a los docentes, en promedio, se les paga menos que otras profesiones de grado universitario, “absorbiendo la enseñanza aproximadamente el 80% de la media de los trabajadores con titulación universitaria”. Situación que no solo pone en entredicho el status social del docente, sino que dilata la trágica historia del educador como un trabajador históricamente vulnerado, excluido, estigmatizado y poco remunerado.

Bajo la sombra de esta lánguida realidad que espanta y entume nuestros contextos se pretende paradójicamente poner en marcha la locomotora de la reforma educativa, desconociendo que lo más importante no es la enseñanza, sino el aprendizaje, que la educación debe girar alrededor de la órbita de los procesos antes que los contenidos y en lugar de aglomerar abrumadoras sumas de respuestas debe habilitar un intersticio para que moren las incertidumbres. Dicho planteamiento no ha resultado factible en más de 50 años de lucha educativa pública colombiana, precisamente porque lo que realmente interesa en el fondo oscuro de la educación neoliberal es la producción técnica y no profesional, la mano de obra poco cualificada, la circulación de personal docente desde un ciclo de producción industrial desentendido de la realidad social, el currículo, cultura y territorio que obliga a los estudiantes “pilos” a experimentar la trágica fuga de cerebros.

De otra parte, la fábula de la educación se remite a la Paideia: educación griega, donde el sofín; es decir el entendido en algo, impartía un saber itinerante desde el ágora: asamblea del pueblo. Saber que por cierto no tenía costos, ni infraestructuras de encierro, muchos menos fronteras como en la actualidad; pese a ello los griegos eran excluyentes, ya que la mujer no tenía acceso a la misma, al considerárselas “intrascendentales”, inaugurando con ello una misoginia infundada. En todo caso, la educación surgió desde sus orígenes como una necesidad de contrarrestar la Doxa: es decir la ignorancia, y no como un secuestro temporal o cárcel de la juventud como el caso particular colombiano.

Si nos adentramos más a fondo, y traspasamos los tenues límites de “Google”, “Yahoo respuestas”, “el rincón de vago”, “Wikipedia” o “Monografías”, encontramos que la etimología de la palabra profesor deriva del verbo profiteor que traduce “hablar delante de la gente, profesar una verdad”. Gramatología que nos permite deducir que aquél que modera la sesión de clase es el profesor, quien pretende iluminar al alumno, es decir, “al ser sin luz”. - Como si esto se tratase de una fórmula o receta de droguería que mitigue la intensidad de la ignorancia-.

Sin embargo, la situación es otra, la sombra oscura que cobija al docente, sumada al falso imaginario cultural que lo envuelve, ratifica una vez más que la vocación de educador es la carrera menos rentable, marginada y maltrecha según rating de las profesiones más remuneradas en el año 2022. La última opción que debe agotar el estudiante para optar a una carrera universitaria, y a quien el presupuesto nacional menos focaliza e invierte, ya que como sabemos el factor guerra acapara en su mayoría los recursos de la nación. Qué decir de su no publicidad o neuromarketing en los medios tradicionales de comunicación o en marcas internacionales como PEPSICO, Frito-Lay, Coca, Cola, MacDonald`s, o en revistas de farándula como CROMOS, Caras, Tv y Novelas.

Lastimosamente la labor docente no genera rating en los corredores de bolsa o los mercados tipo World Trade Center, mucho menos regalías como es el caso de los

monopolios Caracol o RCN quienes amasan fortuna a cambio de ofertar teatralidad de dolor y publicidad de sufrimiento.

Quizá los colombianos aún no hemos entendido que la guerra por principio de proporcionalidad genera más guerra, hasta consagrar como tal la barbarie o el Darwinismo social más extremo. Cuesta mucho aceptar que el mejor “arte de la guerra consiste en someter al enemigo sin luchar”, tal como y como lo proponía Sun Tzu, (1994). Que es necesario desmontar falsos imaginarios que siguen encasillando al docente como “un pobre diablo”, una especie “de don nadie” y exigir que el estado nos brinde garantías necesarias para hacer una revolución de pensamiento, no violenta y sin sangre. Una reforma profunda a la anatomía y arquitectura educativa, sin necesidad de medir fuerzas desde las embestidas recíprocas con el ESMAD – escuadrón móvil antidisturbios-.

Quizá la esclavitud más grande de esta época sea la dependencia a las pantallas inteligentes y la ignorancia que se suma a la insensibilidad; sin embargo, no hay nada más libre que un estudiante que piensa o simplemente que lee. No solo porque con la lectura pueda hacer catarsis y contrarrestar la carga pesada de la realidad; sino porque con ella puede llegar a entenderla, develarla, ponerla en crisis e incluso desmantelarla. Si bien es cierto que la época digital, nos arrastra hacia el síndrome del ojo electrónico. Eco (2012), junto con las redes sociales que pretenden atraparnos con su autismo cibernético, el ejercicio educativo debe mantener vigente su naturaleza presencial y orgánica, así como romper fronteras para liberar la mente de servidumbres voluntarias y grilletes tecnológicos que nos esclavizan. Esta propuesta se constituye en un reto que traza la ruta de una revolución educativa asentada en la pedagogía crítica y el enfoque decolonial que aboga por la igualdad de condiciones, la multiculturalidad, la acogida de un discurso no occidental y ególatra, el despertar de las competencias lingüísticas y de pensamiento sintonizadas con la premisa de aprender a aprender, y aprender haciendo, de tal suerte que el influjo del directivo y docente pueda transformar la realidad social de los contextos en condición de vulnerabilidad y con ello transformar la vida de los estudiantes en una verdadera obra de arte.

La esperanza de un mundo justo y educado, se vislumbra cuando entendemos que somos compañeros de luchas, no bélicas sino ideológicas, que no tenemos formulas o tubos de ensayo donde fabricar la verdad, que como docentes tenemos margen de error, y que nuestro fracaso o desacierto también compone el elogio de dificultad. Es momento oportuno para que la aurora educativa abra sus rayos de luz en la mañana e ilumine las sendas por donde se debe encauzar el caminar del docente. De nuestra parte, el ablandar los corazones helados por la razón instrumental, el sembrar la duda, y suscitar la necesidad de cambiar serán las coordenadas que guiarán nuestro rol docente y engrasarán las viejas vías del tranvía educativo.

Quizá nuestro trabajo no sea el de dar libertad, sino el de despertar el deseo de tenerla. Tal vez, no podemos entregar a nuestros estudiantes el cielo, pero podemos enseñarles que también tienen alas para volar hacia la emancipación intelectual. De esta manera lograremos que las únicas armas biológicas que proliferen como virus en la población sean las palabras, hasta tal punto de convertirse en pandemias, y que los únicos perdigones que hieran las entrañas sean los sentimientos, para anunciar desde ya un réquiem por quien en vida fue nuestra señora guerra.

Si los docentes y directivos tomamos al igual que un médico el pulso educativo y de la cultura, nuestra labor radica en mitigar su malestar, partiendo de la apuesta de que un pueblo podrá tener garrotes, cañones o pistolas, pero, aun así, si no tiene antídotos como buenos docentes está completamente desarmado. Si la unión hace la fuerza, y el principio físico que expresa: “la energía ni se cree ni se destruye, solo se transforma”, conspira a favor de los docentes, tenemos la seguridad de labrar una pedagogía de la esperanza basada en el pluralismo, el liderazgo en red y la sensibilidad parafraseando a Freire, (2005). Tan solo con el arma de construcción masiva llamada educación, se podrá acabar con las microempresas improvisadas por los niños en los semáforos; así como exterminar la hambruna que se disemina cual peste por los laberintos de nuestras ciudades inundadas de neones.

Resulta necesario repensar la carrera docente desde otras lógicas diferentes al capitalismo cognitivo, neoliberalismo y mercado laboral. Más allá del estatuto único

docente, está la urgencia de reivindicar el estatus del docente y borrar su faso imaginario social para generar con ello valor agregado, generación y transferencia de conocimiento capaz de construir desde este gobierno de la paz total, el cambio, la Colombia humana y el progresismo un país de menos corbatas y más neuronas.

Si por leyes de Murphy o efectos mismos del azar, esta afirmación resulta descontextualizada, pediremos al igual que Fidel Castro, (1960) que la historia nos absuelva.

Hoy en día el mundo a cambiando tanto que la única forma de abrirse paso por la vida es a través de la competencia laboral, el tráfico de influencias o la mermelada política. Todo indica que las empresas neoliberales y la economía mundial se empeñan en reducir al docente a la categoría de mercancía. Los niños dejan de ser niños y los educan con base a las demandas del mundo postmoderno para que desde muy pequeños aprendan cuál es su lugar en este mundo digital y globalizado. Le enseñan al pobre que no tiene oportunidad de progresar y al rico que cuide lo que tiene, reduciendo a la clase media a ser prisionera del sistema.

Hay un hecho irrefutable. La educación está en el corazón del progreso humano y los docentes están en el corazón de la educación. Es indiscutible por tanto repensar la importancia de una buena enseñanza puesto que parece haber una actitud universal de desprestigio hacia los maestros que es pertinente desmontarla desde la inclusión de un nuevo imaginario social asentado en la arista de la pedagogía crítica.

El status del maestro es un problema complejo con múltiples factores en juego en muy diferentes contextos culturales. Pero está claro que hay grandes diferencias en la forma en que los maestros son vistos en todo el mundo y que, su reputación debe mejorar con una notable inversión de cualificación de capital humano. La situación y el prestigio profesional de los profesores no es sólo una cuestión importante para los propios docentes, es también un asunto fundamental para mantener y mejorar los estándares educativos de todo el mundo. Al invertir en el patrimonio inmaterial llamado educación, nuestro país Colombia será rico no por divisas, oro o petróleo; sino por la cantidad de docentes y sujetos educados.

CAPÍTULO III

Marco metodológico

El marco metodológico representa el conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que emplea el investigador para formular y resolver problemas. En este caso particular se planteó como valor agregado, repensar la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.

Se habla por tanto del tercer capítulo de la tesis doctoral, resultado de la aplicación sistemática y lógica de los conceptos y fundamentos expuestos en el marco teórico. En este orden de ideas, el marco metodológico se constituye en el plan, estructura o estrategia que será utilizada por el investigador para obtener respuestas a las preguntas de investigación. Se trata, por tanto, de una elaboración gradual y sistemática compleja que agrupa las decisiones teórico-metodológicas del proceso investigativo. Campiño, (2022).

Por ello, el marco metodológico requiere partir de un marco referencial que se obtiene a través del desarrollo del marco teórico, mencionar cuántos y cuáles registros u observaciones se realizarán, como se analizará la información obtenida y en los casos que corresponda, que tipo de análisis estadístico requiere el estudio planteado. (Reidl, como se citó en Costa et al., 2020, p. 28)

Al respecto, Sánchez-Lara y Méndez-Sánchez (2008), plantean que la selección del diseño de investigación (marco metodológico) es uno de los pasos más importantes y decisivos en la elaboración del proyecto, ya que de esto depende que en la investigación se obtengan resultados válidos y confiables que respondan a los objetivos, categorías e hipótesis inicialmente planteadas. (Costa et al., 2020, p. 28).

Con respecto a la utilidad y funcionalidad del marco metodológico, (Franco 2019 p.118) sostiene que éste permite describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de datos, determinando el “cómo” se realizará el estudio, esta tarea consiste

en hacer operativa los conceptos y elementos del problema que estudiamos. Del mismo modo, Sabino (2020 p. 25) manifiesta que el marco metodológico “permite recolectar información relevante que conlleva a resultados confiables, con un gasto eficiente de esfuerzo, tiempo y dinero. Entre otras cosas facilita la operacionalización de categorías o variables de investigación”.

Finalmente, Marín, Hernández y Flores, (2019) expresan que el diseño metodológico permite emprender un proceso de teorización cíclica, de acción participativa y de evaluación constante entre los investigadores y los sujetos de estudio. Sin duda alguna, el marco metodológico además de convertirse en la ruta que describe el paso a paso de la investigación, se constituye en un componente crítico de cualquier informe de investigación. En sí, el marco metodológico orienta y brinda un contexto pertinente para canalizar el objeto de estudio de la investigación. Además, se utiliza para evaluar la calidad de la investigación.

Por tanto, el diseño metodológico propuesto en la presente tesis doctoral, se conceptualiza como el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, en este caso particular repensar el influjo de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital desde la pedagogía crítica a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de información, determinando el cómo se realizará el estudio y haciendo operativos los conceptos y elementos del problema a estudiar.

Resumiendo, las posturas de los autores antes citados, puede decirse que el marco metodológico es el resultado de la aplicación, sistemática y lógica, de los conceptos y fundamentos expuestos en el marco teórico. Lo anterior, se destina para efectos de la adecuada realización de la investigación en curso.

Paradigma de la Investigación

Según Medina, (2018) un paradigma es “una perspectiva general, un modo de desmenuzar la complejidad del mundo real”. Para Damiani (1997). "Un paradigma constituye un sistema de ideas que orientan y organizan la investigación científica de una disciplina, haciéndola comunicable y modificable al interior de una comunidad científica que utiliza el mismo lenguaje" (p. 56). En este orden de ideas la tesis doctoral denominada: “Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia”, resuelve trabajar con base al paradigma de investigación pragmático el cual es particularmente adecuado para los enfoques de investigación mixtos (Johnson & Onwuegbuzie, 2004; Creswell, 2014).

Este paradigma elegido, centra su atención en el problema de investigación y utiliza el método (ya sea cuantitativo, cualitativo o ambos) para brindar la mejor comprensión del problema. No se centra rígidamente en una única visión del mundo o realidad, lo que permite una visión más pluralista, compleja, interdisciplinar y flexible. Además, permite la integración de diferentes perspectivas y métodos para abordar el problema de investigación propuesto.

Al investigar la compleja interacción de varios fenómenos socioculturales (postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital) con la pedagogía crítica en el contexto de la educación latinoamericana, parcialidad Colombia durante tiempos de pandemia y postpandemia. Se requiere la utilización de un paradigma pragmático y un enfoque mixto que permita mezclar de manera estratégica e intencional tanto de los datos cuantitativos (tendencias en el cambio en las prácticas educativas) como de los datos cualitativos (percepciones y experiencias de los docentes y los estudiantes).

Así las cosas, la capacidad del paradigma pragmático para adaptarse a diversas formas de datos y abordar eficazmente el problema de investigación, lo convierte en una opción sólida para el estudio. La visión pragmática parte de la premisa que pueden existir

múltiples realidades y que el conocimiento se genera a través de la interacción con el mundo (Creswell & Plano Clark, 2017).

Fases seguidas en el proceso de investigación con enfoque mixto.

Tabla 1

Fases mixtas del proceso investigativo

Etapas mixtas seguidas en el proceso de investigación							
REPENSANDO LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA EN LOS UMBRALES DEL SIGLO XXI. PEDAGOGÍA CRÍTICA FRENTE A LA INCIDENCIA DE LA POSTMODERNIDAD, NEOLIBERALISMO Y CULTURA DIGITAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y POSTPANDEMIA.							
Fase	Proceso	Actividad	Responsable				
Identificación de la pregunta, idea, necesidad o problema de investigación	Seleccionar un tema fresco, novedoso, pertinente, trascendente y de interés científico	Redactar un título fresco, sugestivo que impacte la psicología del lector y esté delimitado en tiempo y espacio	Carlos Rojas	Campiño			
Delimitación del problema en tiempo y espacio	Situar temporalmente el problema de investigación focalizado	Identificar alcances y limitaciones de derivados de la complejidad del problema de investigación	Carlos Rojas	Campiño			

Planteamiento de objetivos y preguntas de investigación según matriz de verbos redacción objetivos científicos	Definir el objetivo y general de específico; así como las hipótesis de investigación Y de los antecedentes de teóricos	Redacción de verbos y adecuados para objetivos y prosa del estado del arte	Carlos Rojas	Campiño
Construcción epistemológica del marco teórico-conceptual	Hilvanar la discusión teórica del estudio a partir de la intertextualidad, y dialogismo entre la literatura especializada.	Elaboración de fichas bibliográfica y matriz de análisis de artículos científicos	Carlos Rojas	Campiño
Elaboración del marco metodológico	Acercamiento a la realidad estudiada a través de diferentes técnicas de recolección de información afín al paradigma pragmático y	Conceptualizar las técnicas instrumentos estadísticos recolección tabulación información	Carlos Rojas	Campiño

	enfoque investigativo mixto y multimétodo			
Análisis de e interpretación de información	Compilar la información recolectada y sintetizarla en campos categoriales. Utilización de Software ATLAS.ti, ANOVA,SAS 2.0	Elaboración de matriz, cuadros, y mapas y gráficas.	Carlos Rojas	Campiño
Redacción de conclusiones y recomendaciones	Organizar hallazgos trascendentales de la investigación y sugerir recomendaciones para futuras investigaciones.	Presentación de resultados que den cuenta de la pentadimensionalidad de la investigación: teleológico, metodológico, epistemológico, ontológico y pedagógico de la investigación	Carlos Rojas	Campiño

Campiño, (2023).

Enfoque de investigación.

En concordancia con el paradigma de investigación propuesto, se planteó un enfoque investigativo mixto, también llamado investigación múltiple, investigación integrativa, investigación multimétodo al decir de Barrantes, (2014, p. 100).

Al respecto, Creswell (2014), sostiene que el enfoque de investigación mixto es un procedimiento para recoger, analizar y "mezclar" tanto datos cuantitativos como cualitativos en una sola investigación o serie de estudios. Su principal premisa es que el uso de métodos cuantitativos y cualitativos, en combinación, proporciona una comprensión más completa de los problemas de investigación que usar cada método por sí solo.

Por su parte Johnson y Onwuegbuzie (2004), describe el enfoque mixto como la clase de investigación en la que los investigadores o equipos de investigación combinan elementos de los métodos cualitativos y cuantitativos (por ejemplo, uso de teorías, recogida y análisis de datos) para respuestas a preguntas de investigación que requieren este tipo de combinación de enfoques.

Según Teddlie y Tashakkori (2010), la investigación mixta involucra la combinación de o la interacción entre los métodos cuantitativos y cualitativos en el paradigma de investigación. También se refiere a los paradigmas de la investigación que subyacen a estos métodos (positivista, interpretativo, y crítico-post-estructuralista), y la filosofía de la ciencia y la lógica de la investigación asociada con estos paradigmas.

Así las cosas, se planteó un diseño de investigación mixto secuencial explicativo. Este tipo de diseño implica la recopilación y el análisis de datos cuantitativos seguidos de la recopilación y el análisis de datos cualitativos. Su propósito fundamental fue usar los datos cualitativos para explicar, interpretar o profundizar en los hallazgos cuantitativos Creswell, (2014). En la investigación se agotó una fase cuantitativa, cuyo objetivo fue cuantificar la incidencia de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación latinoamericana en tiempos de pandemia y postpandemia. También, determinar cómo la pedagogía crítica se ha empleado frente a estos fenómenos. Su

método consistió en diseñar y administrar una encuesta a una muestra representativa de educadores y estudiantes de colegios públicos y privados de 4 municipios del departamento de Nariño, finalmente los datos de la encuesta se analizaron utilizando técnicas estadísticas apropiadas para identificar patrones, tendencias y relaciones entre variables.

En la fase cualitativa se planteó como objetivo explorar en profundidad cómo la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital han afectado la educación latinoamericana durante la pandemia y la postpandemia. Adicionalmente, entender cómo la pedagogía crítica ha sido utilizada para enfrentar estos desafíos. El método consistió en realizar entrevistas semiestructuradas o grupos focales con una sub muestra de los participantes de la encuesta. Los datos se analizaron a través de técnicas de análisis de contenido para identificar patrones, temas y categorías.

Finalmente se utilizó una fase de integración de los datos, cuyo objetivo fue comparar y contrastar los hallazgos cuantitativos y cualitativos para proporcionar una comprensión integral de la interacción entre la pedagogía crítica y los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en la educación latinoamericana, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia.

En consecuencia, el enfoque mixto es particularmente adecuado para la tesis titulada "Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia" por varias razones:

Comprensión holística. El estudio buscó comprender fenómenos complejos y multifacéticos, incluyendo el impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación. La combinación de métodos cualitativos y cuantitativos proporcionó una visión más completa y enriquecida de estos fenómenos. Los métodos cuantitativos pueden proporcionar un panorama general y detectar patrones y tendencias a gran escala, mientras que los métodos cualitativos pueden proporcionar una comprensión más profunda y detallada de las experiencias y percepciones individuales (Creswell, 2014; Johnson & Onwuegbuzie, 2004).

Validación y triangulación de datos. El enfoque mixto permitió la triangulación de datos, es decir, la posibilidad de comparar, contrastar y combinar los resultados obtenidos a través de diferentes métodos. Esto puede aumentar la validez y la confiabilidad de los hallazgos de la investigación (Creswell & Plano Clark, 2017).

Flexibilidad. El enfoque mixto es flexible y puede adaptarse a medida que se desarrolla la investigación. Por ejemplo, los hallazgos de la fase cuantitativa pueden informar el diseño de la fase cualitativa, permitiendo un estudio más dirigido y pertinente (Teddlie & Tashakkori, 2009).

Aplicación práctica. La investigación tuvo un fuerte componente aplicado, ya que buscó entender cómo la pedagogía crítica puede ser utilizada en respuesta a los cambios en la educación latinoamericana. El enfoque mixto, con su énfasis en el problema de investigación y en encontrar las mejores herramientas para entender ese problema, fue particularmente útil para la investigación aplicada (Johnson & Onwuegbuzie, 2004).

Por tanto, el enfoque mixto permitió explorar las preguntas de investigación desde múltiples ángulos y niveles de análisis, aportando una comprensión más rica y matizada del tema objeto de estudio.

Tipo de investigación.

Dada la naturaleza de la investigación, se utilizó un tipo de investigación mixta explicativa. Este tipo de investigación es una de las formas más comunes de enfoque mixto y se caracteriza por una secuencia de dos fases: una fase cuantitativa seguida de una fase cualitativa (Creswell & Plano Clark, 2017). Este tipo de investigación permitió agotar una fase cualitativa centrada en la aplicación de encuestas para evaluar y cuantificar el impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la

educación latinoamericana, parcialidad Colombia durante la pandemia y postpandemia. La muestra fueron directivos, docentes y estudiantes de cuatro colegios públicos y privados del sur del departamento de Nariño; Colombia. Los instrumentos fueron encuesta con escalas Likert para medir las percepciones de los participantes sobre los cambios en la educación. Así mismo, se utilizaron técnicas de análisis de datos cuantitativos como la estadística descriptiva y la inferencial para identificar tendencias y patrones.

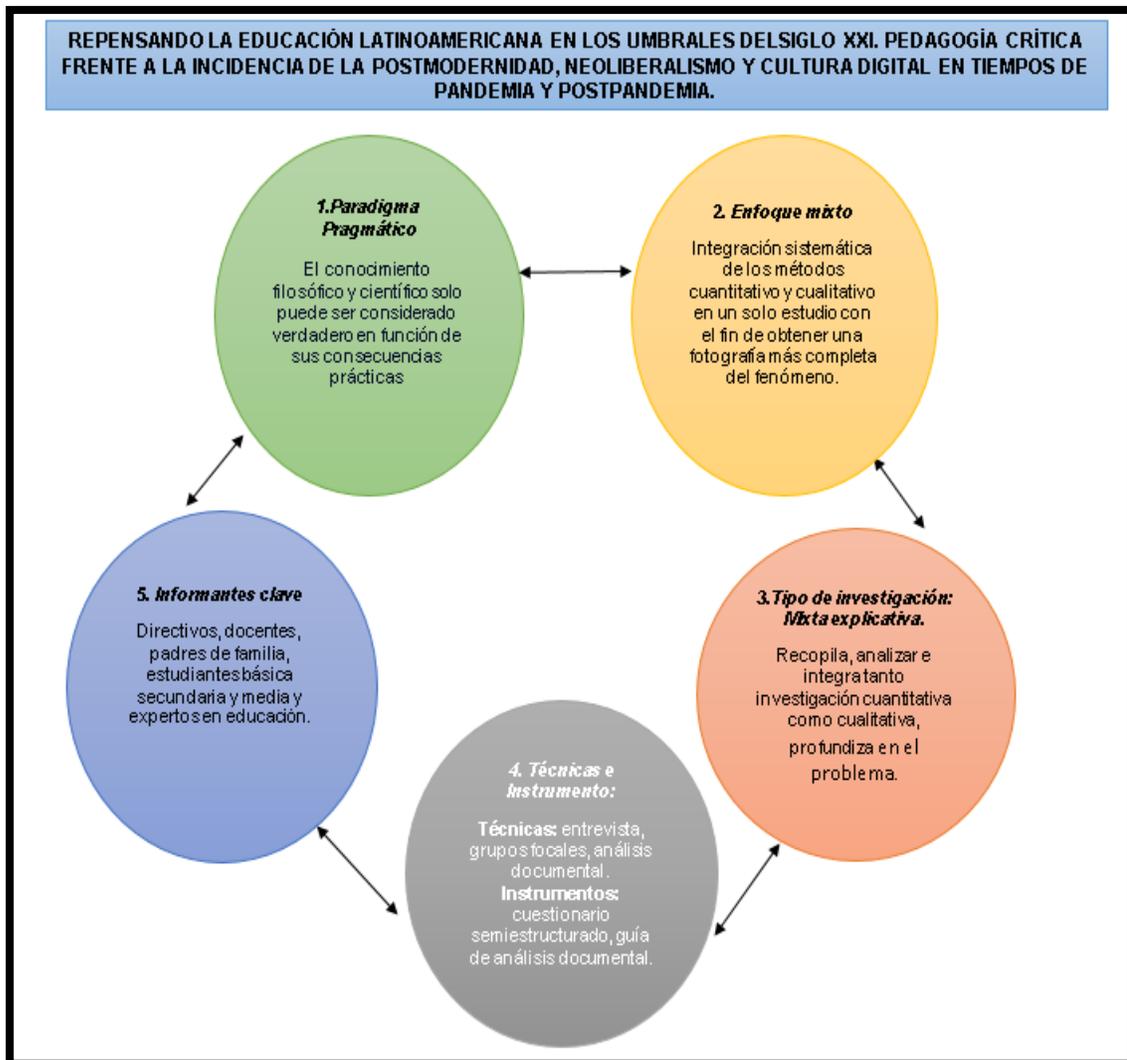
En la fase cualitativa la prioridad fue centrar la atención en explorar los hallazgos cuantitativos en profundidad, utilizando métodos cualitativos para entender las experiencias y perspectivas individuales. La muestra se vio reflejada en el subconjunto de los participantes de la encuesta que representen una variedad de experiencias y perspectivas. En cuanto a los Instrumento se utilizaron entrevistas semiestructuradas y/o grupos focales para explorar las experiencias y percepciones de los participantes sobre los cambios en la educación. Finalmente se utilizó el análisis temático o de contenido para identificar temas emergentes.

En la fase de interpretación de los datos mixtos, se recopiló y analizó los datos cuantitativos y cualitativos, los resultados se interpretaron juntos para responder a la pregunta de investigación. Esta interpretación proporcionó una visión más completa y matizada del impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación latinoamericana y del papel de la pedagogía crítica.

Este diseño de investigación mixta explicativa permitió obtener una visión general del fenómeno estudiado a través de la fase cuantitativa, así como una comprensión más detallada y personalizada a través de la fase cualitativa.

Figura 2

Diseño metodológico gráfico



Fuente: Campiño, (2023).

Informantes clave.

Un informante clave es una persona que tiene conocimientos específicos y profundos sobre el tema de investigación, y que está dispuesto a compartir este conocimiento con el investigador. En éste orden de ideas los informantes clave fueron:

Directivos. Participaron rectores, y coordinadores académicos y de convivencia de los establecimientos educativos focalizados de Pupiales, Ipiales, Pasto y El Rosario, departamento de Nariño; Colombia, quienes aportaron información trascendental y significativa relacionada con el tema de incidencia de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y la postpandemia. Gracias a su visión general del sistema educativo y su conocimiento de causa de la dinámica educativa local, regional, nacional e internacional, se logró recabar información de primera mano de naturaleza pertinente, real y contextualizada.

Docentes. Se constituyeron en informantes clave, toda vez que dieron a conocer la realidad educativa vivida en cada contexto, y detallaron la cinemática del aula propia del currículo real, formal y oculto. Los docentes de básica secundaria (novenos grado) y media vocacional (décimo y undécimo grado), suministraron una perspectiva única sobre cómo estos fenómenos de época han afectado la enseñanza y el aprendizaje. Además, proporcionaron información sobre la aplicación de la pedagogía crítica en el aula y cómo fue el proceso de aprendizaje, adaptación, ajustes transitorios, protocolos de bioseguridad y educación remota durante la pandemia y la postpandemia. Su participación fue neurálgica al momento de analizar los resultados y tabular los mismos.

Estudiantes. Los estudiantes de básica secundaria y media vocacional de grados novenos, décimos y undécimos de colegios públicos y privados del departamento de Nariño, Colombia, fueron la materia prima, por no decir fuente primaria de información quienes experimentaron los cambios educativos suscitados por los anómalos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia. Su perspectiva proporcionó una visión valiosa sobre cómo se han adaptado a los cambios en la

enseñanza y el aprendizaje en el marco de dichos fenómenos y cómo estos han trastocado sus vidas y con ello su estructura cognitiva, lingüística y emocional.

Expertos. Los expertos en educación, tecnología educativa, pedagogía crítica, economía y política proporcionaron una visión más compleja e interdisciplinar de los cambios suscitados en el marco de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia. Estos informantes clave, ayudaron a contextualizar los testimonios de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia desde una perspectiva teórica, metodológica y epistemológica que permitió dimensionar la magnitud de estos fenómenos.

En resumen, cada uno de estos grupos proporcionó diferentes perspectivas y tipos de información que permitió crear una visión completa de los cambios en la educación en Latinoamérica en el siglo XXI parcialidad Colombia, en tiempos de pandemia y postpandemia

Tabla 2

Informantes clave

Establecimiento Educativo	Grado	Sección	Informantes clave docentes y directivos	Informantes clave estudiantes	Oficial/privado
Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario. Nariño	9	Básica secundaria	10	4	Oficial
	10	Media	10	4	
	11	Media	10	5	
Instituto técnico agropecuario José María Hernández, Pupiales - Nariño	9	Básica secundaria	10	4	Oficial
	10	Media	10	4	
	11	Media	10	5	
	9	Básica secundaria	10	4	Privado

Colegio Champagnat Ipiales	10	Media	10	4	Privado
	11	Media	10	5	
Colegio Champagnat Pasto	9	Básica secundaria	10	4	
	10	Media	10	4	
	11	Media	10	5	
Total:			120	52	

Campiño, (2023).

Técnicas e instrumentos.

Dado que la tesis doctoral " utilizó un paradigma pragmático, enfoque mixto, tipo mixto explicativo, se utilizaron técnicas e instrumentos mixtos que permitan interpretar en profundidad los fenómenos emergentes de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital inmersos en la educación latinoamericana. Para tal efecto se utilizarán las siguientes técnicas e instrumentos:

Análisis de documentos. Esta técnica permitió analizar los textos y discursos relacionados con la pedagogía crítica, postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia. El análisis de documentos facilitó una interpretación profunda y detallada de los fenómenos sociales y culturales relacionados con la educación en Latinoamérica.

Entrevistas con escala de Likert. Fueron una técnica adecuada para obtener información de los actores educativos en Latinoamérica, como directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y expertos en educación. Las entrevistas sirvieron como insumo para comprender las percepciones y experiencias de los actores educativos en relación con la pedagogía crítica, la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.

Grupos focales. Se constituyeron para el interés particular de estudio en una técnica adecuada para obtener información de un grupo de personas que compartieron características o experiencias similares. En el caso de la investigación, se realizaron

encuentros con grupos focales para obtener información de directivos, estudiantes, docentes, padres de familia y otros actores educativos sobre temas afines a pedagogía crítica, postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.

Observación participante. Se constituyó en una técnica adecuada para obtener información sobre las prácticas educativas en Latinoamérica en relación con la pedagogía crítica, la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia. La observación participante permitió entre otras cosas, elaborar una comprensión detallada de las prácticas educativas en diferentes contextos.

Tabla 3

Técnicas, instrumentos y métodos de recolección de información

Técnicas, instrumentos y método de recolección de información		
REPENSANDO LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA EN LOS UMBRALES DELSIGLO XXI. PEDAGOGÍA CRÍTICA FRENTE A LA INCIDENCIA DE LA POSTMODERNIDAD, NEOLIBERALISMO Y CULTURA DIGITAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA Y POSTPANDEMIA		
Encuesta	Encuesta personal	Preguntas cerradas politómicas o categorizadas
Entrevista	Entrevista personal	Preguntas semiestructuradas
Observación	Personal	Directa. Visitas a las Instituciones educativas focalizadas.
Análisis documental	PEI	Proyecto Educativo Institucional
Grupos focales	Expertos	Profesionales de la educación
Diario de Campo	Guión de diario de campo	Formato

Fuente: Campiño, (2023).

Categorías, subcategorías, variables y sub variables de investigación.

1. Categoría macro: Pedagogía crítica

Subcategorías:

- Elementos teóricos de la pedagogía crítica en el contexto latinoamericano
- Prácticas pedagógicas críticas en el contexto educativo colombiano

2. Categoría macro: Incidencia de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación latinoamericana con énfasis particular en Colombia.

Subcategorías:

- Impacto de la postmodernidad en la educación colombiana
- Impacto del neoliberalismo en la educación colombiana
- Impacto de la cultura digital en la educación colombiana

3. Categoría macro: Tiempos de pandemia y pospandemia

Subcategorías:

- Cambios en la educación latinoamericana durante la pandemia
- Impacto de la pandemia en la educación colombiana
- Retos de la educación colombiana en el marco de la pospandemia

4. Variable macro: Influencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en la educación latinoamericana en tiempos de pandemia y postpandemia

Sub variables

- Privatización de la educación

- Influencia de la cultura digital en la educación
- Uso de tecnologías digitales en el aula
- Cambios en los métodos de enseñanza y aprendizaje
- Capitalismo cognitivo
- Cultura de lo trivial y efímero
- Hibridación cultural
- Sociedad de consumo
- Medios masivos de comunicación
- Redes sociales
- Dispositivos electrónicos

Triangulación de la información.

Dado que la tesis doctoral en educación utilizó un enfoque investigativo mixto que buscó comprender y analizar desde la pedagogía crítica, la complejidad de la realidad educativa en Latinoamérica en relación con los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo, globalización y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia, se utilizó técnicas e instrumentos de investigación mixta que se validó a través del tipo de triangulación convergente Gómez, (2009) que permitió utilizar diferentes perspectivas sólidas y holísticas sobre el tema objeto de estudio, con el fin de identificar patrones y consistencias en los hallazgos.

En este caso, la triangulación convergente permitió obtener diferentes perspectivas sobre la realidad educativa en Latinoamérica en relación con la pedagogía crítica, la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia, a través de técnicas como la encuesta con escala de Likert, análisis crítico del discurso, entrevistas en profundidad, grupos focales, diario de campo y análisis de documentos y redes sociales.

Al utilizar la triangulación convergente, los hallazgos obtenidos a través de cada técnica e instrumento de investigación buscaron consistencias y divergencias en los

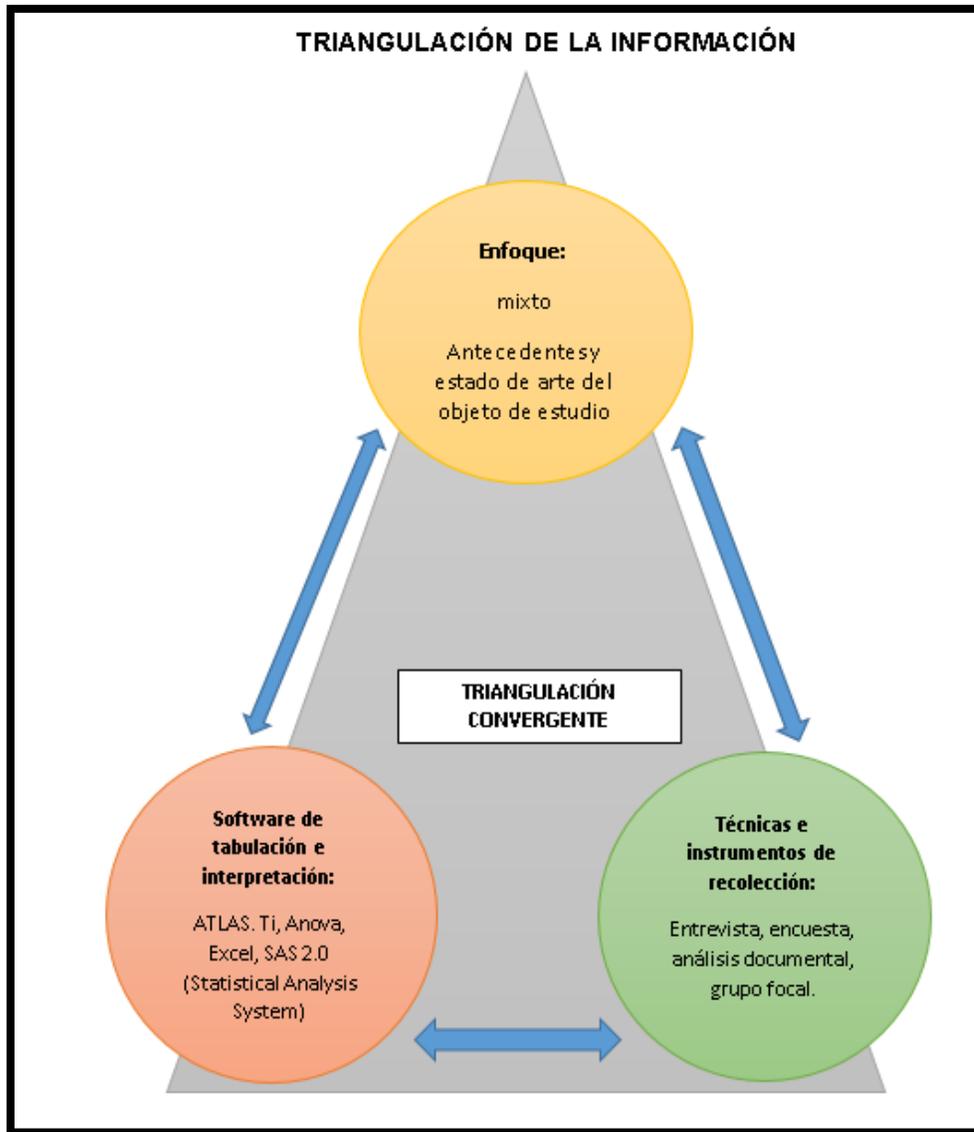
resultados. Esto permitió aumentar la validez y confiabilidad de los hallazgos, ya que se obtuvo información desde diferentes perspectivas y fuentes de datos, lo que redujo a su vez el riesgo de sesgos, facilitando una comprensión más completa del fenómeno de estudio.

La triangulación convergente se constituyó por tanto en el enfoque apropiado para la investigación cualitativa, toda vez que ayudó a validar los hallazgos a través de la comparación y la contratación de diferentes fuentes de datos y técnicas de recolección de datos. En este caso, permitió analizar la realidad educativa en Latinoamérica de manera más completa, interdisciplinaria y exhaustiva.

En conclusión, la triangulación convergente permitió obtener diferentes perspectivas y enfoques en relación con la pedagogía crítica, la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación latinoamericana en tiempos de pandemia y postpandemia, validando y complementando los hallazgos obtenidos a través de diferentes fuentes de datos y técnicas de recolección de datos de naturaleza cualitativa.

Figura 3

Triangulación de la información



Fuente: Campiño (2023)

Punto de saturación de la información.

La fórmula que se utilizó para definir el punto de saturación de la información en la tesis doctoral en educación "repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia" parte de los aportes de según Gómez (2009) y fue la siguiente:

Punto de saturación = Número de participantes x Número de técnicas de recolección de datos x Profundidad del análisis

Donde:

Número de participantes: se refirió a la cantidad de personas o grupos involucrados en el estudio.

Número de técnicas de recolección de datos: se refirió a la cantidad de herramientas utilizadas para obtener información, como entrevistas, observación participante, grupos focales, análisis documental, entre otras.

Profundidad del análisis: se refirió a la exhaustividad y detalle con que se analiza la información obtenida.

Punto de saturación = Número de participantes x Número de técnicas de recolección de datos x Profundidad del análisis.

Para aplicar esta fórmula, se definió los siguientes aspectos:

Número de participantes: el número de participantes dependió del enfoque y el alcance del estudio, así como de los objetivos específicos de la tesis doctoral. incluyó a directivos, profesores, estudiantes, expertos en educación y tomadores de decisiones en el ámbito educativo, entre otros actores relevantes.

Número de técnicas de recolección de datos: se utilizó una variedad de técnicas de recolección de datos para obtener una perspectiva completa del fenómeno de estudio.

Entre las técnicas relevantes, se incluyó entrevistas individuales, grupos focales, análisis de documentos, diario de campo y encuestas con escala de Likert.

Profundidad del análisis: la profundidad del análisis dependió de la complejidad del fenómeno de estudio y de los objetivos específicos de la tesis doctoral en educación. Se analizó de manera exhaustiva la información obtenida, utilizando diferentes herramientas y métodos de análisis.

Una vez definidos estos aspectos, se aplicó la fórmula para determinar el punto de saturación de la información de la siguiente manera:

Punto de saturación = número de participantes x número de técnicas de recolección de datos x profundidad del análisis.

En este caso, el punto de saturación fue 600 (50 participantes x 4 técnicas de recolección de datos x 3 niveles de análisis). Esto significó que, una vez que se utilizó todas las técnicas de recolección de datos y se analizó en profundidad, se alcanzó el punto de saturación cuando no se observan nuevos hallazgos.

Así las cosas, el punto de saturación se alcanzó cuando el análisis de la información no produjo nuevos datos o cuando los datos obtenidos comenzaron a repetirse y no aportan nuevos elementos al estudio.

Software.

Dado que la tesis doctoral utilizó un enfoque mixto e incluyó datos cualitativos y cuantitativos tales como transcripciones de entrevistas, categorizaciones, redes semánticas, grupos focales, análisis de redes sociales y documentos, se utilizó el software de análisis cualitativo como Atlas.ti. Así mismo se utilizó el programa the system SAS .2.0 y Anova para la tabulación y graficación de los datos estadísticos cuantitativos recolectados. Estos programas permiten la organización y análisis de datos; así como también la identificación de patrones y temas.

El uso del programa SAS 2.0 (Statistical Analysis System) permitió analizar, manipular, y presentar datos de manera efectiva. Si bien es cierto dicho programa tiene

mayor afinidad con los estudios cuantitativos, también puede ser útil en estudios cualitativos donde se recopiló grandes cantidades de datos que se pueden codificar cuantitativamente. Considerando que se realizaron encuestas y cuestionarios como parte de tu estudio, y estos generaron datos numéricos, SAS se utilizó para analizar los mismos.

Por su parte Anova (Analysis of Variance) en tanto técnica estadística, se utilizó en el presente estudio para identificar diferencias significativas entre las medias de tres o más grupos. Aunque Anova es una técnica de tendencia cuantitativa, fue útil en este estudio, toda vez que permitió recopilar datos que fueron codificados y analizados cuantitativamente.

En este orden de ideas y con base a la cantidad de datos que se manejaron, se utilizó finalmente Microsoft Word versión 2019, con el fin de facilitar la digitación, revisión y ajustes de la información a través de texto, tablas, graficas, edición y demás formatos derivados de las mismas. Para el diseño de los campos categoriales e imágenes se utilizó Corel draw, el cual presenta las herramientas de dibujo para dar uniformidad y estilo a cuadros, líneas y al producto final. De igual forma para el diseño de tablas estadísticas y barras, se utilizó el programa de Excel versión 2019.

Validez y confiabilidad de la investigación.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2003), la validez y confiabilidad de la información dentro de la tesis doctoral resultan fundamentales. Por tal razón el trabajo de grado utilizó:

Validación de la información: la cual se hizo objetiva mediante la utilización de diferentes fuentes de información (primarias, secundaras y terciarias) destinadas validar los datos recopilados. Esto se hará mediante la triangulación convergente, es decir, la comparación de los datos obtenidos a través de diferentes métodos o fuentes (por ejemplo, entrevistas, análisis de documentos, observaciones).

Credibilidad del investigador: La credibilidad del investigador es sin duda alguna un factor crítico en la investigación cualitativa, por lo que fue importante ser transparente

acerca de la posición y los prejuicios del investigador en relación con el tema de la investigación. La utilización de una estrategia de investigación crítica y reflexiva, permitió al investigador reflexionar sobre su propia posición y dimensionar cómo los resultados de la investigación, puede ayudar a mejorar la credibilidad de la investigación.

Confiabilidad de los datos: La confiabilidad de los datos se inclinó a la consistencia y precisión de los datos recopilados. Para mejorar la confiabilidad de los datos, se utilizaron diferentes técnicas como la triangulación convergente, el uso de codificadores independientes y la revisión sistemática de los datos por parte del investigador y otros actores.

Transferibilidad de los resultados: La transferibilidad se refirió a la capacidad de transferir los resultados de la investigación a otras situaciones o contextos. Para mejorar la transferibilidad de los resultados, se describió detalladamente el contexto y los participantes de la investigación, así como se utilizó una estrategia de muestreo intencional adecuado que permitió representar la diversidad del fenómeno que se está investigando.

Confirmabilidad de los resultados: La confirmabilidad se refirió a la objetividad y neutralidad de los resultados de la investigación. Para mejorar la confirmabilidad de los resultados, se procedió a documentar cuidadosamente el proceso de investigación y utilizar una estrategia de análisis rigurosa y transparente que permitió a otros investigadores reproducir los resultados.

Pentadimensionalidad y pedagogía de la investigación: *El enfoque pentadimensional* de ésta investigación, se constituyó en un mentefacto; es decir en un esquema conceptual construido para abordar las cinco dimensiones que subyacen en la actividad de investigación. Por tanto, la pentadimensionalidad hace referencia directa al marco teórico y metodológico que comprende múltiples aspectos de la investigación científica y que resulta de gran importancia en la tesis doctoral, especialmente en un campo tan amplio y multidisciplinario como la educación latinoamericana. En este orden de ideas se identificaron las siguientes dimensiones investigativas:

1. **Dimensión Teleológica:** Esta dimensión se refiere a los fines o propósitos de la investigación. La dimensión teleológica proporciona una dirección hacia dónde dirigirse la investigación; así como ayuda a definir los objetivos. Para el caso particular el componente teleológico se vio reflejado en la consigna de "repensar la educación latinoamericana en el siglo XXI" a la luz de varios factores socioculturales y políticos tales como Postmodernidad, Neoliberalismo y Cultura Digital respectivamente, los cuales serán discernidos desde el enfoque de la pedagogía crítica y decolonial

2. **Dimensión Axiológica:** Se refiere a los valores y principios que subyacen a la investigación. En el caso particular se refirió a los principios propios de la pedagogía crítica y decolonial, al pensamiento crítico, desconstrucción, metacognición, y subjetividad, capaces de hacer una lectura crítica frente a los fenómenos emergentes de: Postmodernidad, Neoliberalismo y Cultura Digital. Así mismo esta dimensión hizo hincapié en la repotenciación de valores tales como: alteridad, otredad, equidad, justicia social, reconocimiento de la diversidad, interculturalidad y el compromiso con la democratización del conocimiento y la educación (Bourdieu, 1984; McLaren, 2002; Sousa Santos, 2007).

3. **Dimensión Ontológica:** La dimensión ontológica se ocupa de la naturaleza de la realidad que se está investigando. En este caso, la investigación se ocupó del estado y naturaleza de la educación latinoamericana, parcialidad Colombia en los umbrales del siglo XXI y en tiempos de pandemia y postpandemia. Esta dimensión ayudó a determinar las percepciones, significados y sentidos de la realidad educativa estudiada. Por tanto, permitió abordar la educación desde una perspectiva más integral, considerando no solo aspectos pedagógicos, sino también influencias políticas, económicas y tecnológicas inmersas en los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital respectivamente. De tal suerte que el entramado ontológico generó una disertación interdisciplinar, trasfronteriza y compleja.

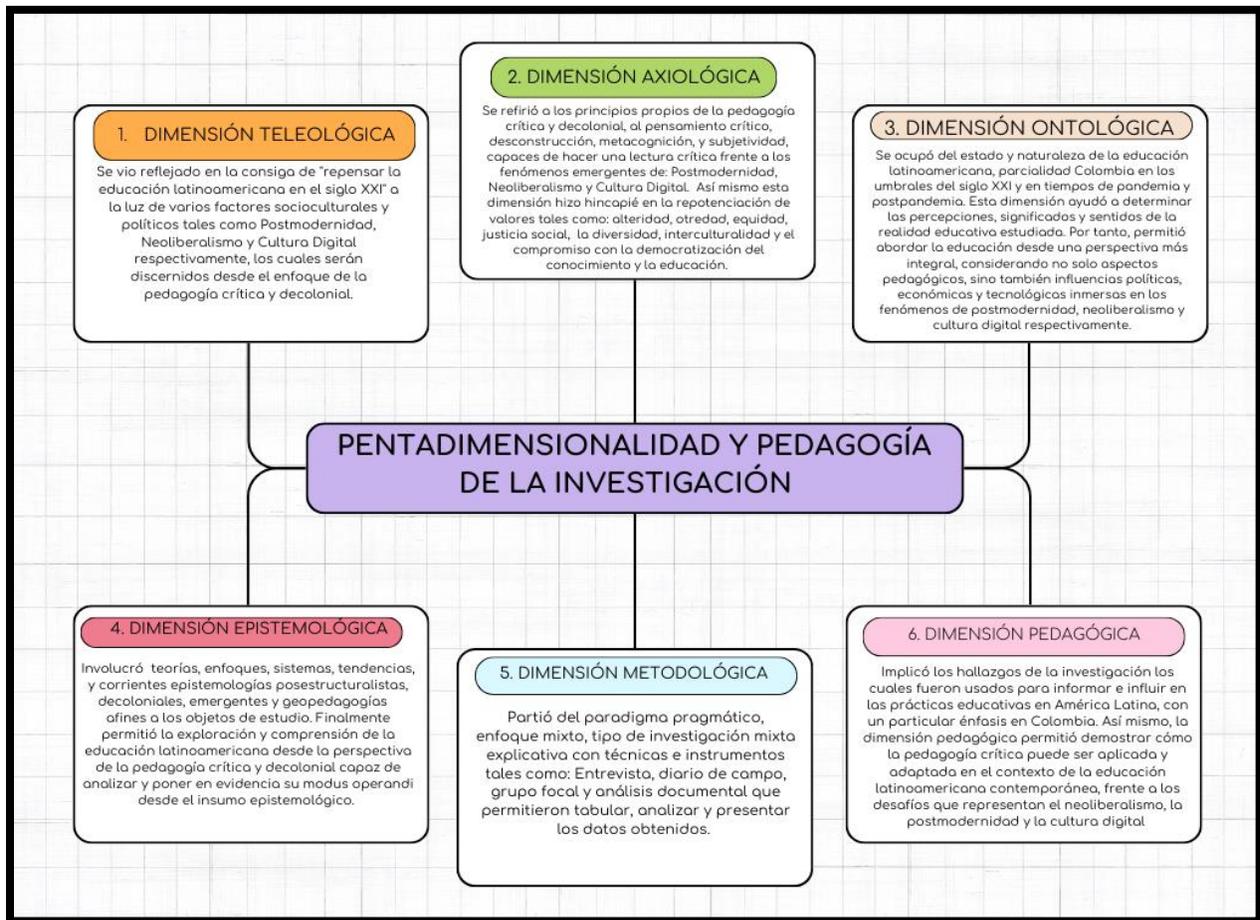
4. **Dimensión Epistemológica:** Se refiere a cómo se adquiere conocimiento y cómo se entiende la realidad educativa latinoamericana parcialidad Colombia. En este caso, la dimensión epistemológica involucró teorías, enfoques, sistemas, tendencias, y corrientes epistemológicas posestructuralistas, decoloniales, emergentes y geopedagogías afines a los objetos de estudio. Finalmente permitió la exploración y comprensión de la educación latinoamericana desde la perspectiva de la pedagogía crítica y decolonial capaz de analizar y poner en evidencia su modus operandi desde el insumo epistemológico.
5. **Dimensión Metodológica:** Esta dimensión está íntimamente relacionada con los métodos que se utilizan para recopilar y analizar datos. En la investigación, la dimensión metodológica partió del paradigma pragmático, enfoque mixto, tipo de investigación mixto explicativo con técnicas e instrumentos tales como: Entrevista, diario de campo, grupo focal y análisis documental que permitieron tabular, analizar y presentar los datos obtenidos.
6. **Dimensión Pedagógica:** Se refiere a las implicaciones prácticas de la investigación. En este caso particular, implicó los hallazgos de la investigación los cuales fueron usados para informar e influir en las prácticas educativas en América Latina, con un particular énfasis en Colombia. Así mismo, la dimensión pedagógica permitió demostrar cómo la pedagogía crítica puede ser aplicada y adaptada en el contexto de la educación latinoamericana contemporánea, frente a los desafíos que representan el neoliberalismo, la postmodernidad y la cultura digital (Kincheloe, 2008; Morin, 2001).

En resumen, este marco pentadimensional proporcionó una estructura sólida y completa a la tesis, asegurando que todos los aspectos relevantes de la investigación sean considerados y atendidos de forma transversal e interdisciplinar. Cada dimensión brindó un marco claro y coherente para el desarrollo de la investigación, desde la

formulación del propósito de estudio, hasta la recolección y análisis de datos, y las implicaciones de los resultados para la práctica pedagógica.

Figura 4

Pentadimensionalidad y pedagogía de la investigación.



Fuente: Campiño, (2023).

CAPÍTULO IV.

Análisis de resultados y datos

En este apartado, se presenta el resultado final de la investigación, fruto del análisis de los datos obtenidos derivados de los diferentes instrumentos de investigación cualitativa utilizados para el presente estudio como lo fue el cuestionario, el diario de campo, el grupo focal y la revisión documental y de redes sociales. Este análisis y consecuente interpretación de resultados fue uno de los procesos básicos y fundamentales para dar significado a los hallazgos de la investigación para lo cual se llevó a cabo una serie de procedimientos claros y precisos, tendientes a darle sentido a los resultados obtenidos los mismos que se encuentran en correspondencia con la realidad estudiada y el debate epistemológico propio del presente estudio , tal y como se plantea en la siguiente tabla en la que se detalla el paso a paso a seguir

Tabla 4

Análisis de resultados y datos

ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO
Diseño cuestionario I-II	Elaborar, aplicar y tabular los datos estadísticos derivados del cuestionario I; II
Clasificación de las variables de estudio	Seleccionar las preguntas con base a su relación con las variables de estudio propuestas.
Graficación de resultados	Colocar en una tabla de Excel los informantes clave, los mismas que estarán acompañadas de gráficas estadísticas por cada una de las categorías y colegios focalizados, para finalmente ser respaldadas con un cuadro comparativo general por colegio que permita sopesar las diferencias entre el sector público y privado. Después de organizar y detallar las gráficas por cada establecimiento educativo se debe trasladar los resultados del comparativo final entre institución privada y pública seguida de un análisis final. Esto está acorde al objetivo general que es Generar aportes teóricos a partir

	del impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, con el fin de repensar la educación y proponer estrategias de solución.
Corrida de datos y representación de los mismos mediante tabla Anova	Trasladar los resultados finales comparativos de Excel a la tabla de Anova para su respectiva interpretación a través de los datos arrojados en <i>R-Square</i> <i>Coeff Var</i>
Presentación de conclusiones	Elaboración de conclusiones derivadas de los datos estadísticos obtenidos y del estudio propuesto.

Fuente, Campiño (2023).

Resultados estadísticos cuestionario educativo directivos y docentes Colegio Champagnat Ipiales, Nariño; Colombia.

Postmodernidad		
S	CS	N
2	1	0
1	1	1
0	1	2
0	1	2
0	1	2
1	1	1
1	1	1
0	2	1
2	0	1
1	0	2

2	0	1
0	1	2
2	0	1
12	10	17

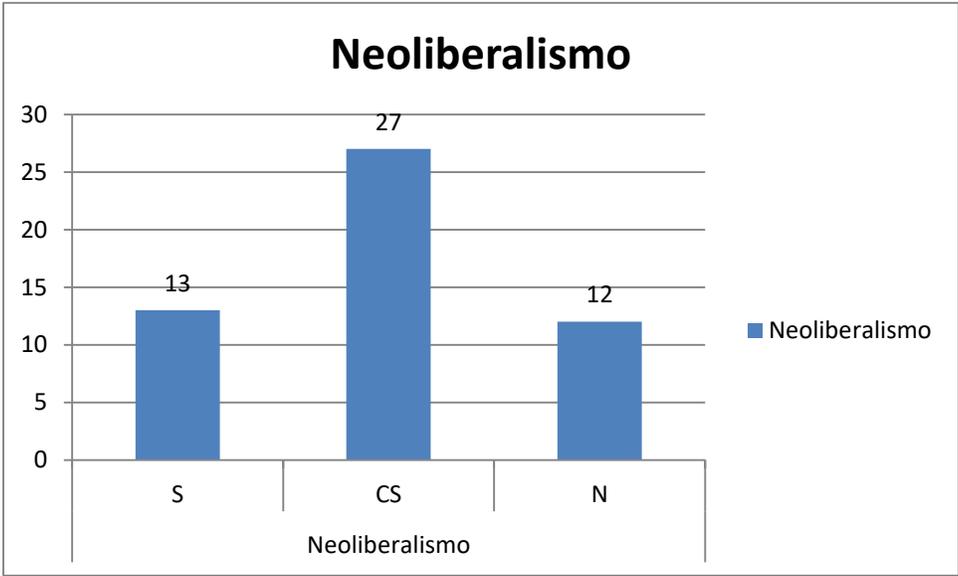
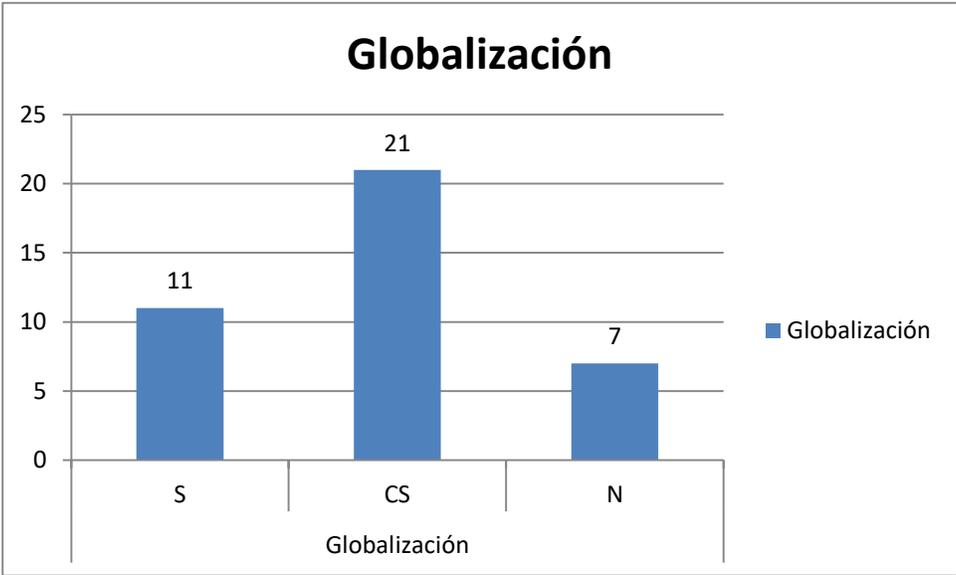
Globalización		
S	CS	N
1	1	1
1	1	1
1	1	1
0	3	0
2	1	0
0	3	0
1	2	0
0	3	0
1	1	1
1	1	1
1	2	0
1	1	1
1	1	1
11	21	7

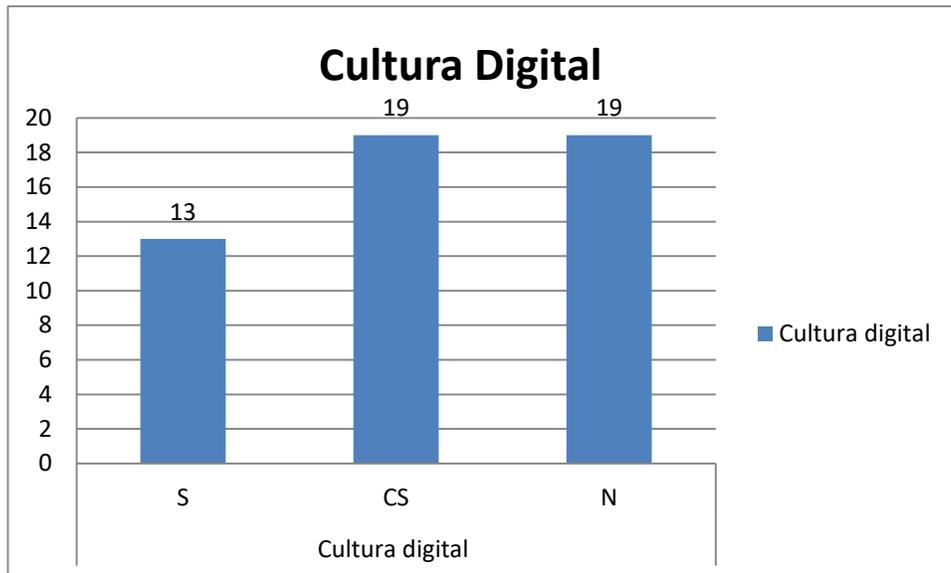
Cultura digital		
S	CS	N
1	1	2
2	2	0
0	2	2
0	2	2

1	1	2
1	2	1
1	2	1
0	3	1
2	0	2
1	1	2
2	0	1
1	3	0
1	0	3
13	19	19

Neoliberalismo		
S	CS	N
1	1	2
1	2	1
0	2	2
2	1	1
1	1	2
2	2	0
0	2	2
0	4	0
1	3	0
0	3	1
2	2	0
2	2	0
1	2	1
13	27	12

Consolidados por categorías y variables de estudio





Análisis e interpretación de resultados arrojados en el cuestionario colegio privado Champagnat Ipiales

El continente latinoamericano, es una de las regiones del planeta en la que se percibe una notoria influencia de los fenómenos emergentes de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital, los cuales han crecido de forma vertiginosa en tiempos de pandemia y postpandemia. A pesar de ello, la literatura existente sobre estos anómalos en la región, es todavía limitada. De hecho, los trabajos sobre impacto de la postmodernidad, neoliberalismo, y cultura digital en la educación latinoamericana, particularmente Colombia, son realmente escasos por no decir nulos.

Con base a lo señalado y en concordancia a los resultados estadísticos obtenidos, se deduce que la actual crisis educativa que experimentan los países latinoamericanos, particularmente Colombia, tiene su causa raíz en la contradicción del carácter moderno de la escuela y las transformaciones socioculturales que se adhieren por añadidura al fenómeno postmoderno. En tal sentido autores como Giroux (1997), hablan de escuelas modernistas y condiciones Postmodernas, abduciendo de paso no solo una coyuntura

de época, sino además una insondable crisis existencial que trastoca las subjetividades de los estudiantes. En este orden de ideas, Finkielkraut (2006) sostiene que la escuela es moderna, y los alumnos postmodernos. Afirmación que contrasta perfectamente con lo que ocurre al interior de la escuela latinoamericana de corte híbrido, digital y neoliberal en la cual el conocimiento se reduce a bienes, productos o mercancías que se ofertan al mejor postor y peor aún a través del capitalismo virtual.

Ahora bien, si se toma como referencia los resultados estadísticos arrojados en el cuestionario educativo del Colegio Champagnat Ipiales, se puede observar que el 80% de directivos (rector y coordinador académico y de convivencia) ; así como docentes de básica secundaria y media encuestados, coinciden en señalar que las variables objeto de estudio tales como: postmodernidad, neoliberalismo, globalización y cultura digital trastocan de manera significativa la arquitectura (infraestructura, organigrama, logística, modus operandi) y anatomía (currículo real, formal y oculto) del establecimiento educativo privado.

En materia postmoderna se puede observar un notable influjo en la esfera social, educativa. El primer rasgo alude a la pérdida de credibilidad de las metanarrativas modernas, las cuales “encierran a la civilización en sistemas de pensamiento totalitarios y logocéntricos” Rust, 1(991). El segundo atributo apunta a la tendencia al contrato temporal en todos los ámbitos de la existencia humana (ocupacional, emocional, político), en unos lazos más económicos, flexibles y creativos que los vínculos de la Modernidad. En ambas características, se cierne el que cabe denominar el elemento central y más identitario del Postmodernismo en todas sus vertientes, que no es otro que un profundo relativismo que subyace en la ‘postverdad’ que ha ocasionado tal y como, lo demuestran las estadísticas anteriores que los estudiantes son víctimas de los Fake New, noticias falsas, amarillismo noticioso, estereotipos alienantes, farándula , neuromercadeo, entre otros anómalos derivados del cuarto poder expreso en los medios de comunicación masiva y redes sociales que fomentan la distracción masiva, el déficit de atención, la indiferencia relajada, el inmanentismo y la secularización de lo trivial y efímero por encima de lo sublime y trascendental.

De otra parte y no menos importante son los resultados derivados de las encuestas correspondientes a la variable de neoliberalismo en las que se puede observar una marcada tendencia de docentes y estudiantes de establecimientos educativos privados como Champagnat Ipiales e Instituto Champagnat Pasto a simpatizar con las lógicas del mercado, la vigilancia monitoreada, el capitalismo académico, los sistemas de gestión de la calidad, acreditación institucional , jornada laboral, portafolio de servicios, plan de publicidad y mercadeo, conjuntamente con el desarrollo de competencias laborales que hacen de la educación una empresa rentable.

De otra parte, se puede observar cómo la cultura digital y en ella el uso de dispositivos electrónicos de diversa naturaleza y gama, conjuntamente con el uso de internet móvil, Wifi, infraestructura tecnológica y redes sociales, privilegia al sector educativo privado en contraste con el sector público del departamento de Nariño, particularmente el sector rural, geográficamente disperso que muchas veces carece de internet, siendo víctima de brechas digitales.

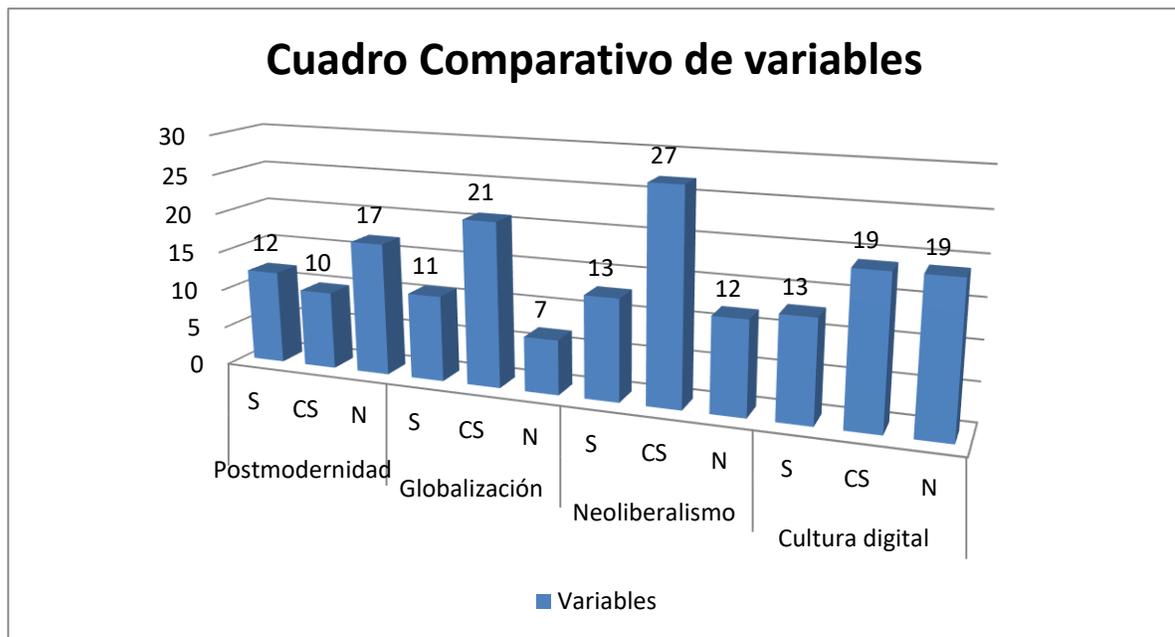
En materia digital, se puede constatar cómo la “cuarta revolución industrial” hace hincapié en la necesidad de adaptar a los estudiantes a los nuevos tiempos que exige las lógicas de la cibercultura. En tales circunstancias propias de las paradojas postmodernas, la crisis de la escuela del siglo XXI, sigue agudizándose como consecuencia del debilitamiento epistemológico de una institución moderna que se resiste a los cambios que impone como directriz la cultura digital, el datísmo y la infocracia.

Por tal razón, 52 de los estudiantes de establecimientos educativos privados encuestados, manifiestan tener conexión inalámbrica a wi-fi, contar con un computador portátil y un celular Android de alta gama que les permite interactuar en redes sociales, social media y aplicaciones digitales. En este mismo orden de ideas, 97 de los 120 informantes clave, llámese docentes y directivos de los colegios privados de sur de Nariño: Champagnat Ipiales e Instituto Champagnat Pasto, simpatizan con los postulados de la revolución digital, el de objetos virtuales de aprendizaje, cuarta revolución industrial: robótica, inteligencia artificial y realidad virtual que de manera

gradual pero letal convierte a estas instituciones en colegios en la nube que integran la llamada “Aldea Global” o “escuela-mundo” como carta de presentación de la globalización académica, el capitalismo cognitivo y virtual.

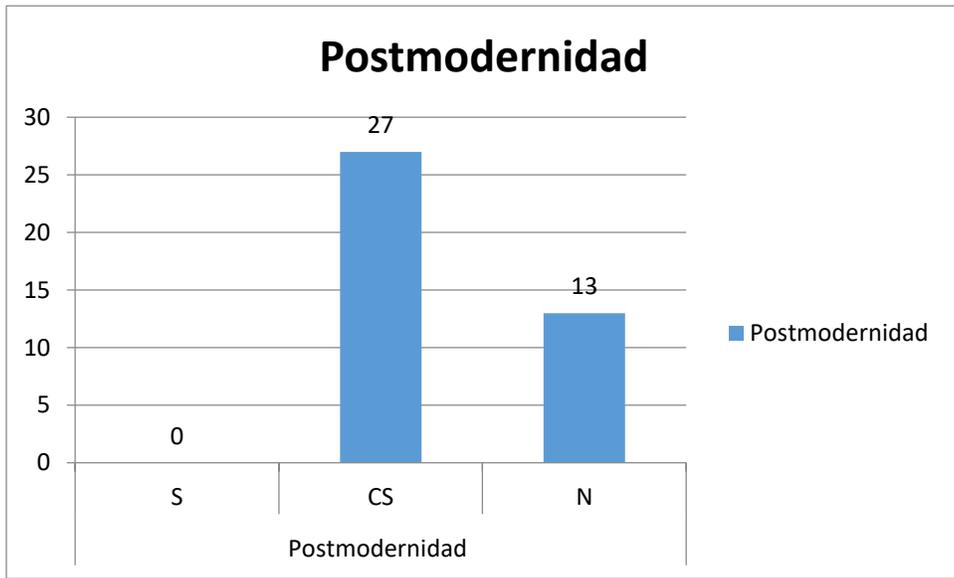
Esto no es de todo malo si se considera por ejemplo que hoy en día las tecnologías de la información y la comunicación, Aulas Steam, entre otros ambientes virtuales de aprendizaje propios de la sociedad del conocimiento y la información, generan aprendizajes disruptivos y de vanguardia que se articulan de manera estratégica a la dinámica institucional. Sin embargo, son pocos los estudios institucionales al respecto de su impacto a nivel psíquico, físico y emocional intentos, que le restan importancia a la construcción de una pedagogía tecnológica y digital capaz de dimensionar los efectos secundarios derivados de éstas tecnología y con base en ello, aplicar planes de acción encaminados a mitigar su accionar.

Grafica 1. Consolidado cuadro comparativo de variables Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen

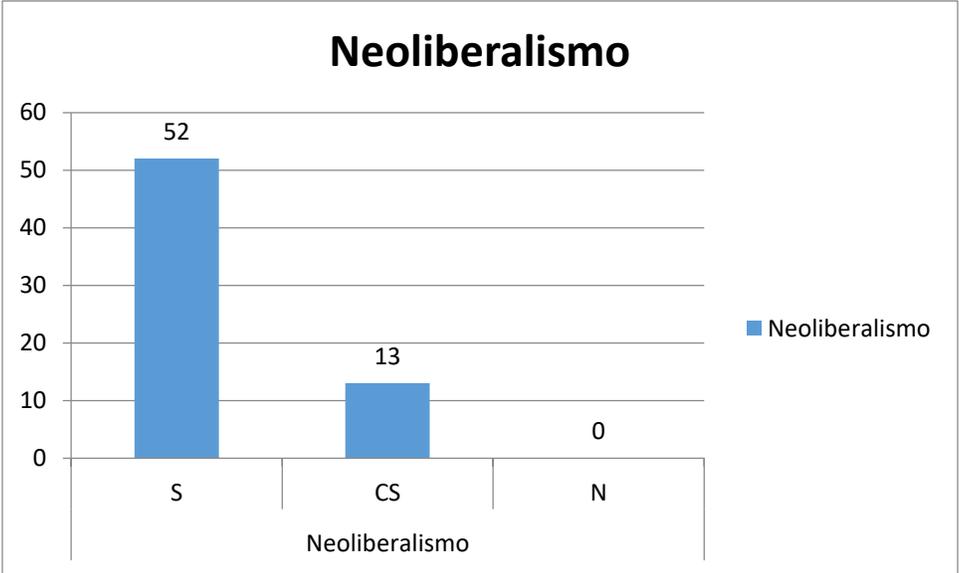


Resultados estadísticos cuestionario sector educativo Colegio Champagnat Pasto.

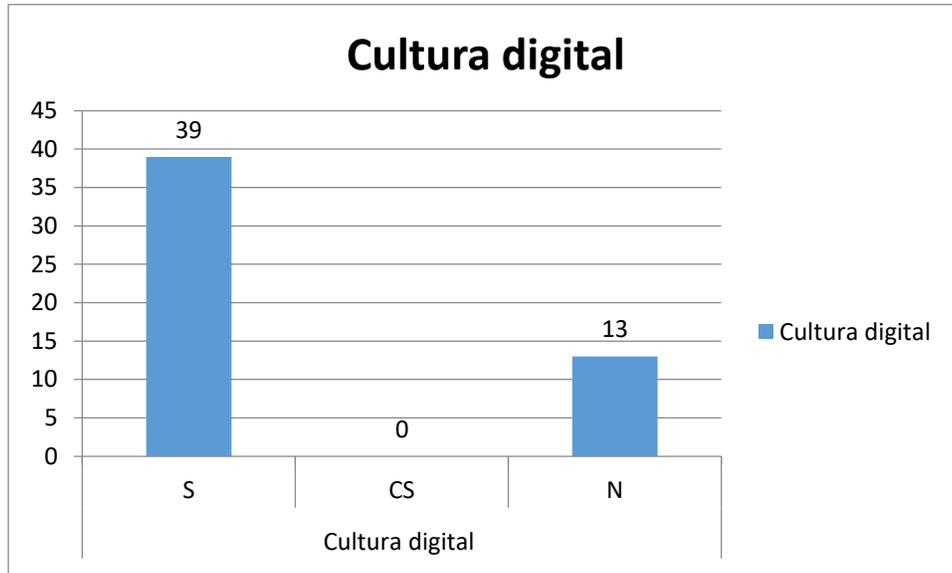
Postmodernidad		
S	CS	N
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	3	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
0	27	13



Globalización		
S	CS	N
0	3	0
0	3	0
0	3	0
0	3	0
1	2	0
0	3	0
0	3	0
0	3	0
0	3	0
0	3	0
0	3	0
0	3	0
0	3	0
0	3	0
1	38	0



Cultura digital		
S	CS	N
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
3	0	1
39	0	13



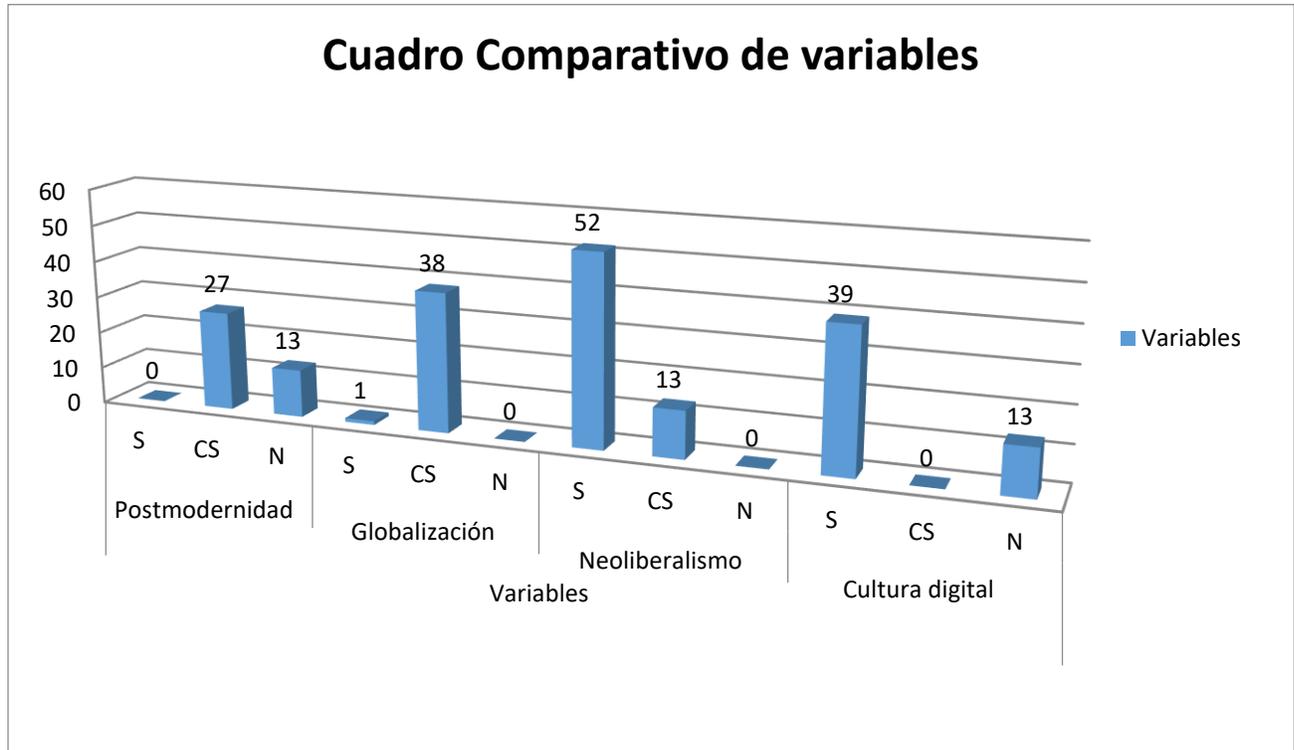
Consolidado de variables

Postmodernidad			Globalización			Neoliberalismo			Cultura digital		
S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N
12	10	17	11	21	7	13	27	12	13	19	19

Grafica 2

Consolidado cuadro comparativo de variables Colegio Champagnat Pasto

Cuadro Comparativo de variables



Variables											
Postmodernidad			Globalización			Neoliberalismo			Cultura digital		
S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N
0	27	13	1	38	0	52	13	0	39	0	13

Análisis e interpretación de resultados arrojados en el cuestionario colegio privado Champagnat Pasto

Si se toma como referencia el análisis e interpretación del cuestionario de directivos y docentes de Champagnat Ipiales y se lo contrasta con los resultados arrojados en el cuestionario del Instituto Champagnat de Pasto, podemos observar que hay una constante en común en lo que a materia de Postmodernidad, neoliberalismo, globalización y cultura digital respecta. Tanto directivos (39) como docentes (52) de este sector privado manifiestan que su establecimiento educativo simpatiza y profesa una educación de corte postmoderno, neoliberal y digital.

Como bien sostiene el futurólogo, estadounidense Toffler, la educación desempeñará el papel posibilitador de la moralidad del mañana, donde el hombre educado deberá saber vivir en esta sociedad en constante devenir que tanto la investigación como el conocimiento ya están propiciando. Ello presupone que una educación para el cambio implica profundizar en la individualización, despersonalización, post verdad, exterminio de la alteridad y subjetividad que promueve el postmodernismo educativo desde su mismidad.

Hoy, en el horizonte postmoderno, la educación está sufriendo la presión del entramado que se ha apoderado los nuevos núcleos de poder, los medios masivos de comunicación, la informática, la multiplicidad de los juegos del lenguaje, la lógica del consumo, la cultura digital, la moda y la farándula que aliena, estereotipa, cosifica y desmantela a los estudiantes latinoamericanos y colombiano con sus excéntricas lógicas. La postmodernidad pretende resignificar la educación, hacerla funcional al nuevo paradigma postindustrial y cibernético a cambio de inauguran un capitalismo cognitivo y digital que hoy toma de asalto a la educación.

La tecnología contribuye a ahondar esta paradoja: podemos construir cualquier tipo de edificación o reciclar las ya existentes. Mediante los mecanismos de la realidad virtual podemos idear un mundo nuestra propia medida, que nos permita adoptar la forma de otro objeto animado o inanimado e interactuar. Sin embargo, la sensación de angustia nómada que provoca el vacío ontológico de no tener un lugar en el mundo, donde reconocernos como personas, donde podamos relacionarnos con los otros y donde experimentemos que somos sujetos hacedores de historia, no puede ser llenado tan fácilmente.

Teniendo en cuenta el momento histórico que se vive a nivel mundial, donde la globalización, el capitalismo cognitivo, la privatización, la educación 4.0, y la cuarta revolución industrial se imponen de manera hegemónica, las directrices a nivel mundial desde instancias como: el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la Organización Mundial del Comercio, es que el sistema de educación pública de cada país responda a las demandas del proceso de consolidación de una nueva división

internacional del trabajo. La economía de mercado requiere ser competitiva por costos laborales, en razón del atraso tecnológico, por lo que el sistema educativo debe generar “mano de obra barata”. Estas instancias internacionales han promulgado la privatización y la mercantilización de la educación y la consigna de urbanización escolar, tal y como se puede constatar de manera objetiva en los resultados arrojados en las variables de neoliberalismo y cultura digital de los dos establecimientos educativos privados: Champagnat Ipiales e Instituto Champagnat Pasto.

La influencia neoliberal en la educación colombiana se ubica en los debates políticos y económicos sobre los alcances de los procesos de descentralización, la dimensión y configuración de la autonomía local y el lugar de la escuela en la sociedad del conocimiento y la información. En el intento de generar mayor democracia local, se ha generado una descentralización autoritaria, que hace confusa la responsabilidad del gobierno central al transferir a los gobiernos locales, más responsabilidades con menos recursos y proyecta la noción de autonomía hasta el escenario escolar, en la forma de autonomía financiera.

Las transformaciones neoliberales en el sector educativo dan cuenta, además, de las configuraciones específicas e inmediatas de la conflictividad social y de clases propias de la sociedad capitalista, y se manifiestan como conflicto de intereses entre el Estado y la organización gremial de los maestros.

Finalmente, la cultura digital, vista desde la formación educativa, como se ha puesto en evidencia, da cuenta de unos desafíos con mayor rigor académico y un enorme compromiso histórico. Esto también supone un impacto importante en aquellas sociedades que aún están rezagadas y presentan brechas digitales, pero que, en definitiva, está construyendo un entramado de ideas y sentidos alrededor del uso de las nuevas tecnologías en la escuela.

La cultura digital, en definitiva, viene a representar una necesidad significativa en relación a la cultura pedagógica, a fin de dar sentido de uso de las nuevas tecnologías en los claustros escolares y el para el uso pedagógico. Lo nuevo es el impacto que tienen

el empleo de Internet, celulares, computadoras individuales, la televisión digital y los recursos digitales.

Por consiguiente, hay que considerar que, si bien las fortalezas que las TIC tienen son múltiples, estas dependen de su uso en los escenarios educativos. No se debe pasar por alto que las oportunidades que brinda la cultura digital, hacen avanzar la enseñanza tradicional basada en el docente únicamente, esto significa “habilidad organizada de un país para adaptarse a un mundo que cambia rápidamente, combinando la adquisición, evaluación y uso de la información con actividades y operaciones planeadas.

De lo analizado se puede señalar que el uso de las TIC en los escenarios de directivos y docentes del sector privado, reporta grandes avances en relación al imaginario social de lo que debe ser su aplicación. Este proceso en muchos casos no ha modificado el orden tradicional de las experiencias docentes y de los modelos de transferencia del conocimiento. Esta es una, entre otras razones, por lo que se debe abordar de manera crítica, el impacto de la cultura digital en la educación de hoy, considerando las creencias que estos tienen sobre este tipo de tecnología, sus usos y formas en que son empleados en los escenarios educativos.

Al analizar los resultados de las encuestas y entrevistas aplicadas a directivos, docentes y estudiantes de básica secundaria y media , grados 9 a 11, encontramos que los smartphone, redes sociales y aplicaciones digitales de amplio espectro se han confabulado estratégicamente con el confinamiento suscitado por la pandemia, generando con ello un auge desmedido de dispositivos electrónicos, aplicaciones digitales, y social media al interior de la sociedad de consumo y el mercado tecnológico y digital. Dicha proliferación mediática ha sido en gran medida, las responsables de la contaminación electromagnética y visual las patologías cibernéticas, adicciones, dependencias y trastornos que hoy en día toman de asalto al globo gracias al levantamiento del paradigma infocrático.

Dispositivos electrónicos de última generación (smartphone android) equipados con aplicaciones robóticas, realidad virtual, sensores, cámaras de alta resolución Full Hd , con Wifi y audio, detectores de huella y reconocimiento facial, asistente de

google con voz, entre otros, han sentado las bases de la era digital, la cuarta revolución industrial, el capitalismo cognitivo, el virtualcentrismo, la microelectrónica y la nanotecnología, ocasionando con ello una disrupción tecnológica en la que prima la inteligencia artificial, realidad aumentada, domótica e internet de las cosas como gancho estratégico para hacer neuromercadeo tecnológico en estudiantes y hacerlos sucumbir sin mediación crítica alguna a sus desencantos. Campiño, (2022).

Otro aspecto negativo de la era digital es que con el aumento prolífico de tecnologías disruptivas y de punta, también se ha incrementado el número de docentes y estudiantes que han asimilado la propuesta de los grandes monopolios en los rubros de redes, medios, telecomunicaciones, Chat GPT y paquetes de hardware y software. Los consumidores de países en subdesarrollo como Colombia, están siendo culturizados. Se han creado figuras intocables (como Bill Gates), que han logrado reunir millones de dólares con compañías dedicadas a las redes del aire y los medios digitales.

Es una élite la que determina los productos que se deberán usar y cómo estos dominarán la cultura. Incluso, éstas ofrecen soluciones a problemas en los gobiernos de las naciones más poderosas del mundo. Así, los dueños del aire y la red usan los avances tecnológicos a su conveniencia, van develando sus inventos de manera paulatina para obligar al consumidor a comprar nuevos artefactos para estar a la par de las necesidades más recientes. Aunque ya se hayan desarrollado sistemas más avanzados se le da a la sociedad versiones previas o limitadas con el afán de recuperar las inversiones millonarias en investigación de productos.

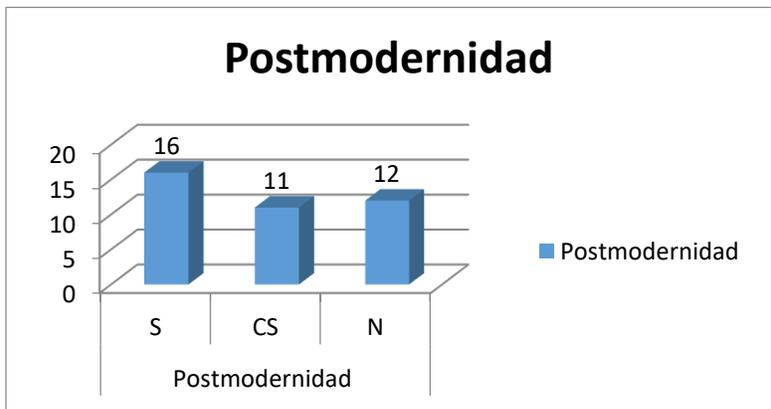
Por tanto, se ha pretendido hacer de los artefactos tecnológicos una extensión del cuerpo y los sentidos y con eso se han tenido que asimilar las consecuencias.

En una escala social, el principal objetivo de la tecnología es derrumbar las familias y comunidades, los hábitos tradicionales. La tecnología digital está destruyendo la sociedad, y más que un instrumento de liberación es una celda que secuestra al estudiante nariñense desde un wi-fi de una casa, inaugurando con ello, una nueva modalidad de secuestro digital que obedece a una servidumbre voluntaria, tal y como se

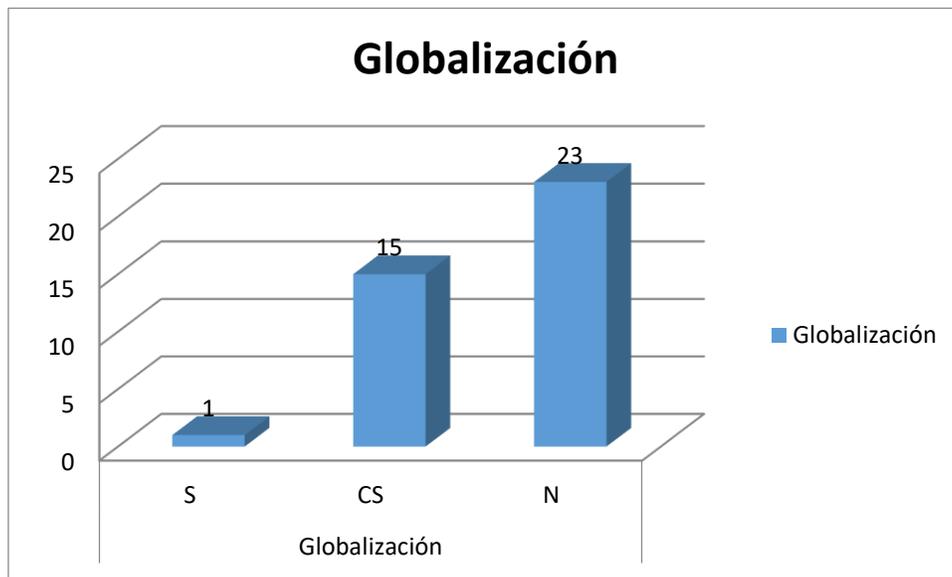
puede observar en los resultados de las encuestas y entrevistas aplicadas a docentes y estudiantes del sector privado quienes hacen apología a la cibercultura.

Resultados estadísticos cuestionario sector educativo Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario- Nariño.

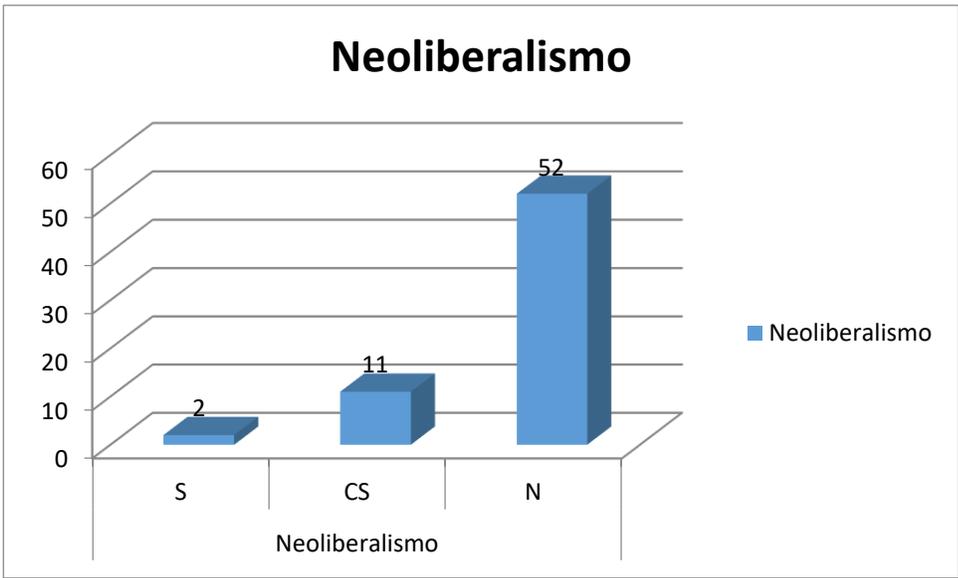
Postmodernidad		
S	CS	N
2	0	1
2	0	1
2	0	1
2	0	1
2	0	1
2	0	1
2	0	1
2	0	1
2	0	1
0	2	1
0	2	1
0	3	0
0	2	1
0	2	1
16	11	12



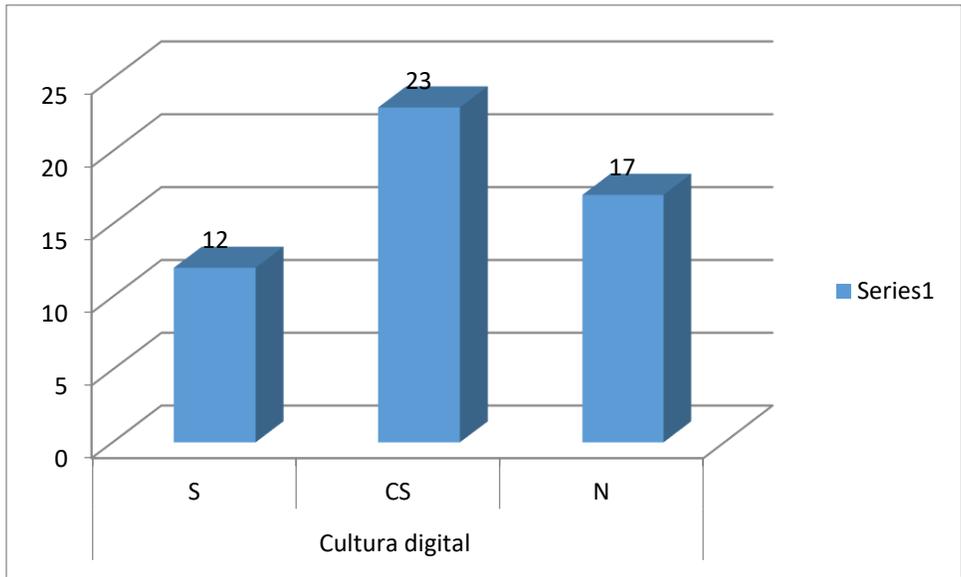
Globalización		
S	CS	N
0	1	2
0	1	2
0	1	2
0	1	2
0	1	2
0	1	2
0	1	2
0	1	2
0	1	2
0	2	1
1	0	2
0	1	2
0	2	1
0	2	1
1	15	23



Neoliberalismo		
S	CS	N
0	1	4
1	1	3
0	1	4
0	1	4
0	1	4
0	1	4
0	1	4
0	1	4
0	1	4
0	1	4
0	0	5
1	0	4
0	1	4
0	1	4
2	11	52

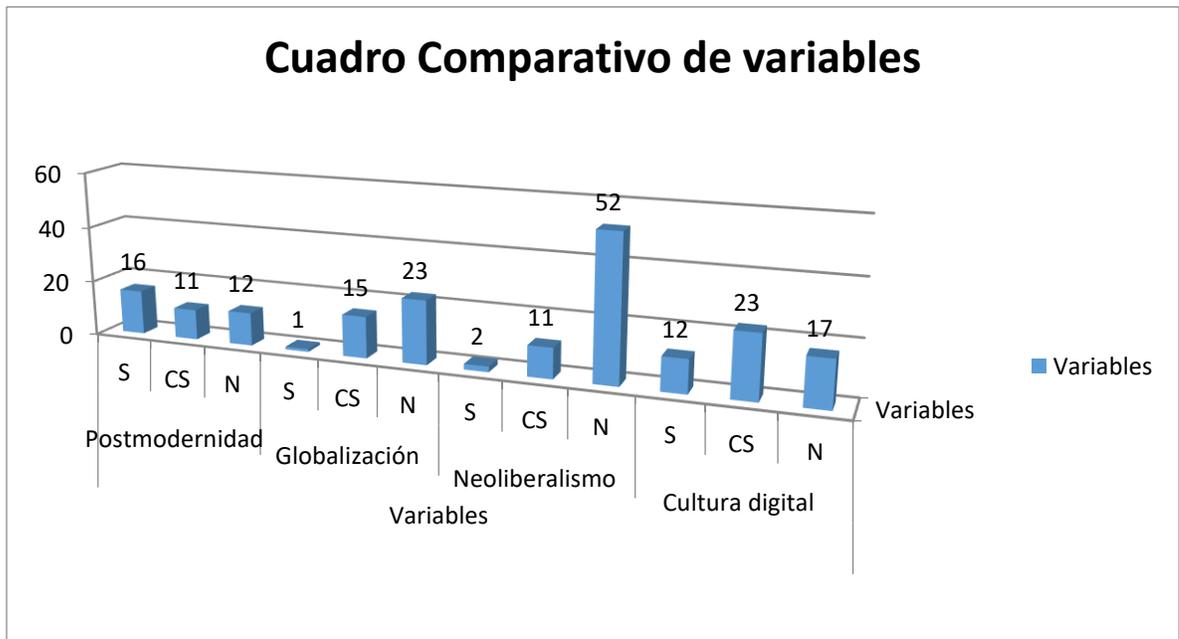


Cultura digital		
S	CS	N
1	2	1
1	2	1
1	2	1
1	2	1
1	2	1
1	2	1
1	2	1
1	2	1
1	2	1
1	2	1
1	1	2
0	2	2
0	2	2
2	0	2
12	23	17



Grafica 3

Consolidado cuadro comparativo de variables Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario – Nariño.



Consolidado por variables

Variables											
Postmodernidad			Globalización			Neoliberalismo			Cultura digital		
S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N
16	11	12	1	15	23	2	11	52	12	23	17

Análisis e interpretación de resultados arrojados en el cuestionario Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen e Institución Educativa Técnica agropecuaria José María Hernández.

En atención a los resultados obtenidos de la encuesta a directivos, docentes y estudiantes de básica secundaria y media de establecimiento educativos públicos de Nariño, se puede observar una notable diferencia ya que en comparación con el sector educativo privado, el sector público manifiesta estar en un proceso de implementación de la cultura digital dadas sus condiciones de precariedad y vulnerabilidad, en particular en los establecimientos educativos rurales, geográficamente dispersos como el sector rural en donde prevalecen la brechas sociales, económicas y digitales que ponen en una clara condición de desventaja a los estudiantes de este sector en lo que ha materia de equidad y calidad respecta. Sin embargo, mientras el sector educativo privado del departamento de Nariño, goza de solvencia financiera, sistemas de gestión de calidad que responden a las lógicas del neoliberalismo, cuentan con infraestructura tecnológica y cultura digital, los establecimientos educativos publico rurales, le apuestan al pensamiento crítico, la subjetividad y el uso pedagógico de los dispositivos electrónicos pese a su limitada capacidad instalada en materia económica.

Tomado como referencias los resultados arrojados en encuestas y entrevistas, es posible afirmar que la brecha existente entre los estudiantes de zonas urbanas y los que están en zonas rurales es clara, puesto que históricamente, los estudiantes de colegios de la zona urbana del país obtienen mejores puntajes que sus pares de la zona rural, pero la pandemia trajo aún mayores desafíos para que los estudiantes rurales continuaran con sus estudios. En muchos casos, tienen menos acceso a herramientas

tecnológicas, servicio de internet o eléctrico, o incluso están ubicados en zonas remotas a las que no llegaron guías o cartillas físicas.

Por otra parte, la ausencia de internet y computador en casa para algunos estudiantes, especialmente de colegios oficiales, evitó el correcto desarrollo de las clases remotas, dando pie a un aumento de las ya existentes brechas entre estudiantes de colegios privados y públicos.

Ahora bien, los resultados obtenidos en la escala de Likert, sector público integral, variable neoliberalismo, concluyen que el sector privado simpatiza directamente con las políticas neoliberales de privatización de la educación en sus diferentes manifestaciones, mientras que el sector público manifiesta resistencia frente a las mismas.

Así mismo y según resultados obtenidos en la escala de Likert, sector público y privado, variable cultura digital, se evidencia que en el sector privado la cultura digital, influye de manera significativa, lo cual hace suponer que cuentan con recursos para implementar infraestructura tecnológica, y dotar aulas inteligentes junto con paquetes de software, mientras que el sector público presenta una puntuación significativamente inferior que por asuntos financieros los coloca en una clara desventaja.

Frente a la variable postmodernidad, se puede establecer que este aspecto, no afecta de manera significativa al sector público, lo cual hace suponer que el sector oficial respeta y es más flexible frente a las libertades constitucionales, mientras que el sector privado hace caso omiso a las mismas según ajuste de sus manuales de convivencia.

En consecuencia, los resultados muestran que las escuelas terminan siendo un escenario donde se ventila el deterioro del tejido social como efecto colateral de una sociedad postpandémica y enferma a la cual le cuesta sacudirse de las dinámicas impuestas por el narcotráfico, los actores armados ilegales, la violencia como expresión expedita para resolver los conflictos y el quiebre de principios éticos que nuestra dirigencia política es la primera en relativizar y corromper.

Se ha ido fraguando un imaginario nocivo de la educación pública, al que las luchas reivindicativas de los maestros tampoco le han hecho un gran favor, por el

contrario, la desescolarización como “arma de lucha” ha vuelto lugar común la relación entre la baja calidad educativa de las escuelas públicas y el continuo cese de actividades que rompe la continuidad en la preparación de los estudiantes. El padre de familia no confía en la escuela pública: en cualquier momento su hijo es enviado de vuelta a la casa, sin previo aviso y sin poder prever que haya adultos responsables que los reciban en sus hogares.

Este espectro de la educación pública puesto frente a la educación privada muestra un abismo que sirve de alimento a la desigualdad social, a la falta de oportunidades en el mercado laboral, es fisura que abre las puertas al desempleo, a las distintas modalidades de violencia, al perverso imaginario del dinero fácil, la cultura de lo ilícito, al mundo de la trampa y la delincuencia común que promueven los corridos tumbados y narconovelas.

Los colegios privados, pensados para familias que habiten predios estratificados como 4, 5 y 6, invierten en infraestructura, muchos de ellos se ubican en zonas campestres, garantizan espacios amplios para salones, zonas recreativas y áreas para fomentar las habilidades deportivas. Ofrecen planes de estudio que permiten la inserción de los niños y jóvenes en las exigencias propias de este mundo globalizado e interconectado por las tecnologías, que incluye el bilingüismo y le apuestan a la formación integral con intensidad horaria para las artes, los deportes y las actividades electivas que estimulan habilidades artísticas, deportivas y científicas.

Los maestros que ingresan a los colegios privados deben pasar varios filtros para optar a sus cargos y aceptar la evaluación periódica que hacen de su desempeño. Esta evaluación no sólo es realizada por los directivos docentes, la percepción de los estudiantes es tomada en cuenta, al igual que la de los padres de familia.

En las instituciones privadas se asume con la mayor seriedad y compromiso el seguimiento a cada uno de los estudiantes. Esto expresa coherencia con el sentido de la singularidad y con el nexo provechoso que debe tenderse entre las familias y las instituciones educativas. Por ello los colegios privados tienen un equipo especializado que consta de psicólogos –uno para cada sección-, terapeutas, nutricionistas y maestros

auxiliares que sirven de apoyo a los estudiantes que se destacan en alguna disciplina y a los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje, previendo adecuaciones curriculares y modificación en las intensidades horarias. Los estudiantes se sienten respetados y valorados en los colegios privados, no sólo por el buen trato que reciben de sus maestros sino porque su voz es tomada en cuenta en los organismos de representación del gobierno escolar, me refiero a las figuras de representante por grado, composición del Consejo Estudiantil, elección del personero y del representante al Consejo Directivo.

El MEN y las Entidades Territoriales Certificadas suponen que el mejoramiento de la calidad educativa está en manos de operadores tercerizados, por ello no hacen una apuesta fuerte en la capacidad instalada: infraestructura, cantidad de maestros, personal administrativo y directivos docentes, acorde a la demanda educativa. Todo lo contrario, los operadores desplazan al docente del aula, y sustituyen su labor formativa por actividades que no han sido consultadas, ni acordadas con la institución y que, por lo tanto, no dialogan con las necesidades formativas y particulares de los estudiantes.

Se juega con el futuro de los niños y jóvenes porque en estos colegios difícilmente se da cumplimiento a una agenda educativa. En los colegios privados los estudiantes no pierden tiempo, se entrega al comienzo de año un cronograma que se cumple a cabalidad, estudiantes y padres de familia conocen la propuesta pedagógica para cada período, siguen al pie de la letra una especie de bitácora en que se dan a conocer los logros, las salidas pedagógicas y los criterios de evaluación.

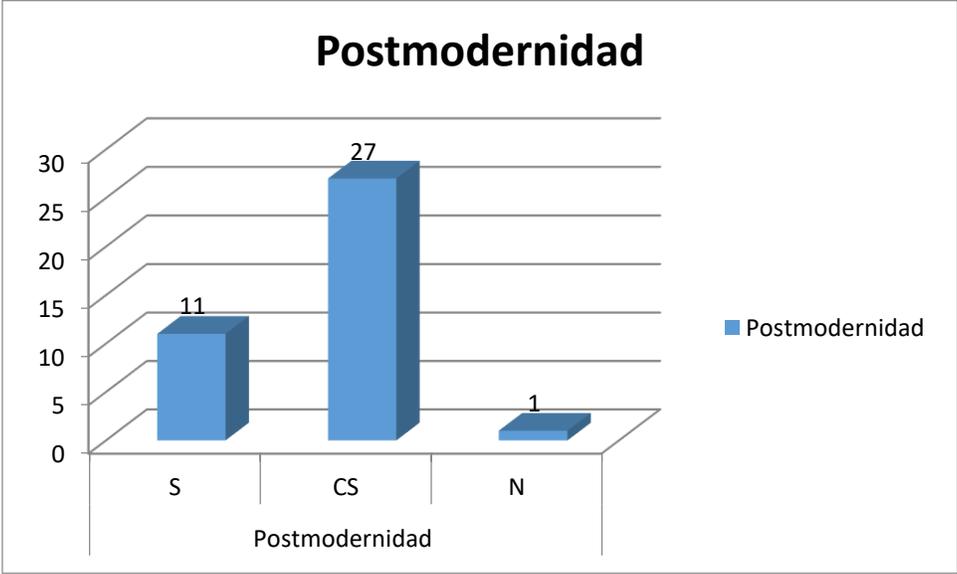
En las instituciones públicas no hay uniformidad respecto al discurso vanguardista que aparece en las directrices de los documentos del MEN. En muchos colegios la enseñanza sigue siendo por contenidos y no por aprendizaje de competencias, que es lo que se evalúa en las pruebas Saber, el docente es un mero repartidor de guías y se subutilizan los recursos tecnológicos.

Es necesario aclarar que no todos los operadores privados ofrecen una educación de alta calidad. Es de conocimiento público que pululan colegios llamados “de garaje”, que se lucran pagando bajos salarios a los docentes y reproducen las condiciones

precarias de la educación tradicional: espacios encerrados, ausencia de zonas verdes, recreativas y deportivas; escaso personal –o de dudosa preparación- para suplir tareas de actividades de psicología, enfermería y otras actividades complementarias. Tampoco tienen docentes cualificados que garanticen formación bilingüe y en muchos casos consienten la imagen autoritaria de sus directivos. Sin embargo, como afirma el periodista de “El Nuevo Siglo”, es tal el imaginario negativo que se ha ganado la educación pública que la gente de a pie termina renunciando a un derecho fundamental y aprieta el cinturón de sus escasos recursos para procurar –no asegurar, por lo que ya se ha expuesto- una mejor educación a sus hijos.

Resultados estadísticos cuestionario sector educativo Institución Educativa técnica agropecuaria José María Hernández – Pupiales.

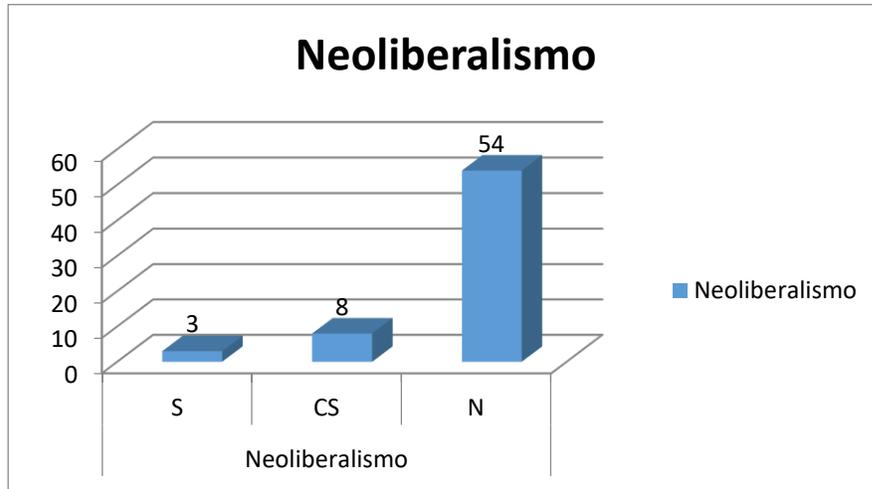
Postmodernidad		
S	CS	N
1	2	0
1	2	0
1	2	0
1	2	0
1	2	0
1	2	0
1	1	1
0	3	0
1	2	0
2	1	0
0	3	0
0	3	0
1	2	0
11	27	1



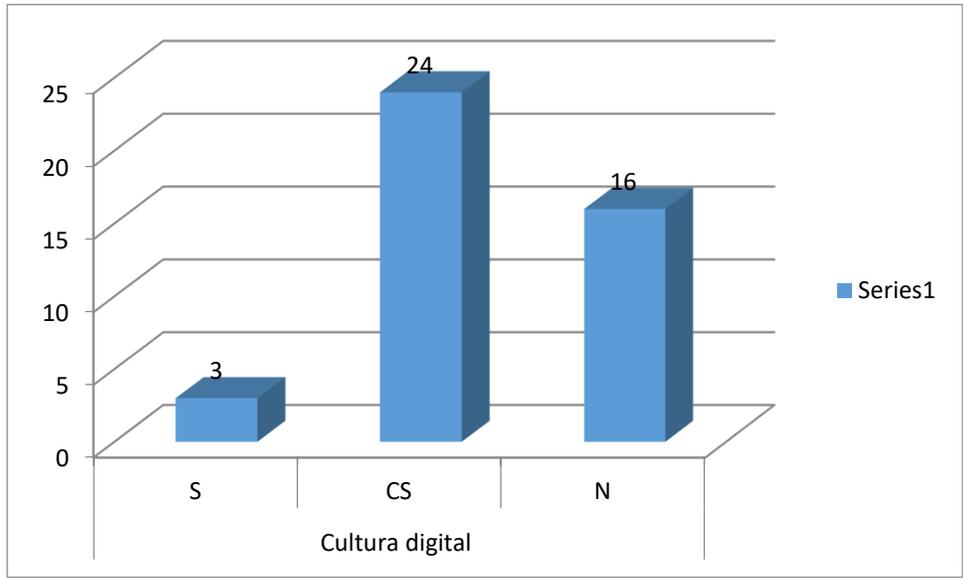
Globalización		
S	CS	N
1	1	1
1	1	1
1	1	1
1	0	2
1	1	1
1	1	1
1	1	1
1	1	1
1	1	1
0	2	1
1	1	1
1	1	1
1	1	1
12	13	14



Neoliberalismo		
S	CS	N
0	0	5
0	0	5
0	0	5
0	1	4
0	0	5
0	0	5
1	1	3
0	2	3
0	1	4
1	1	3
0	1	4
1	0	4
0	1	4
3	8	54

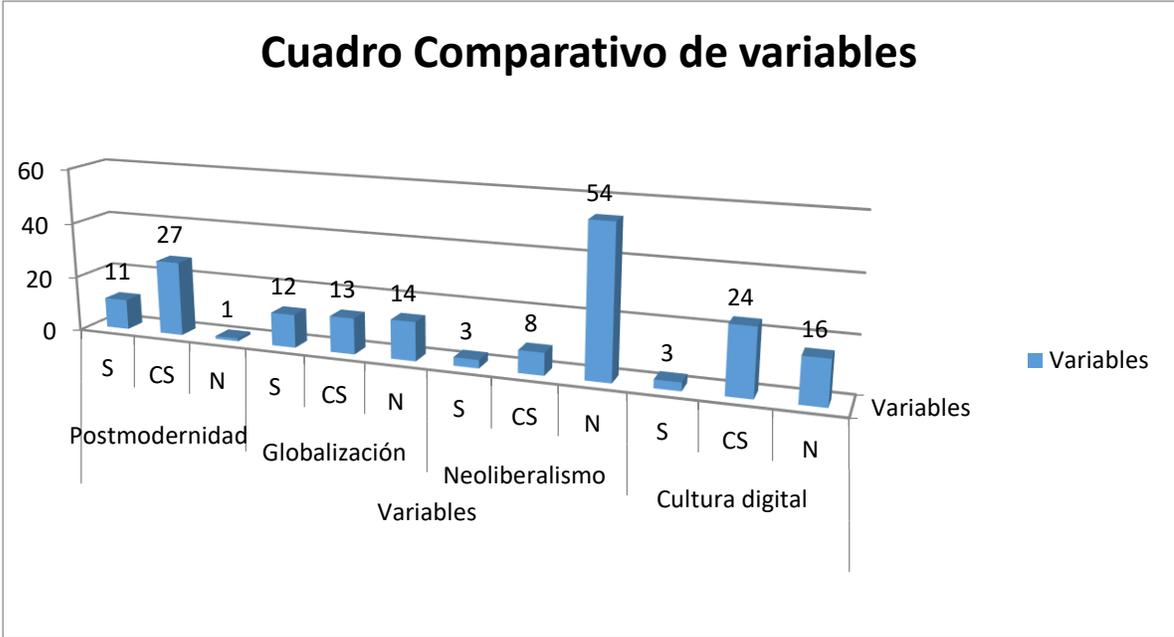


Cultura digital		
S	CS	N
1	2	1
0	3	1
0	3	1
0	2	1
0	2	1
0	2	1
1	0	2
0	2	1
0	2	1
0	1	3
1	1	1
0	2	1
0	2	1
3	24	16



Grafica 4

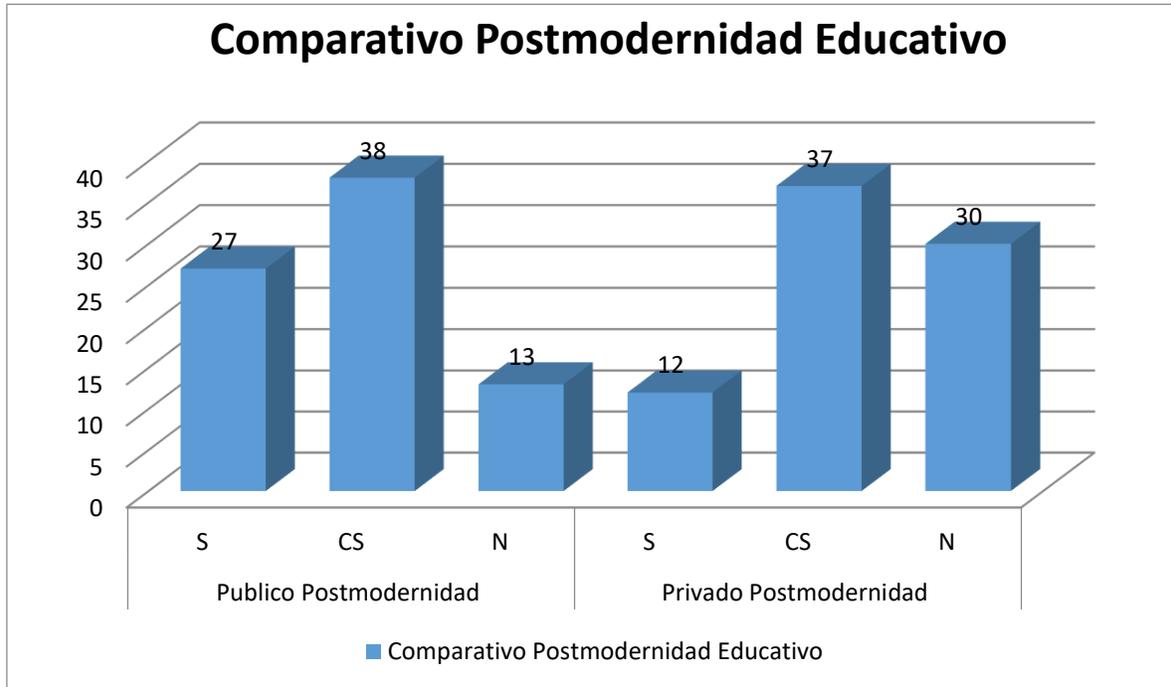
Consolidado cuadro comparativo de variables Institución Técnica agropecuaria: José María Hernández



Comparativo sector Educativo Público versus sector Educativo Privado Ipiales-pasto, departamento de Nariño; Colombia.

Público Postmodernidad			Privado Postmodernidad		
S	CS	N	S	CS	N
2	0	1	2	1	0
2	0	1	1	1	1
2	0	1	0	1	2
2	0	1	0	1	2
2	0	1	0	1	2
2	0	1	1	1	1
2	0	1	1	1	1
2	0	1	0	2	1
0	2	1	2	0	1
0	2	1	1	0	2
0	3	0	2	0	1
0	2	1	0	1	2
0	2	1	2	0	1
1	2	0	0	2	1
1	2	0	0	2	1
1	2	0	0	2	1
1	2	0	0	2	1
1	2	0	0	3	1
1	2	0	0	2	1
1	1	1	0	2	1
0	3	0	0	2	1
1	2	0	0	2	1
2	1	0	0	2	1

0	3	0	0	2	1
0	3	0	0	2	1
1	2	0	0	2	1
27	38	13	12	37	30



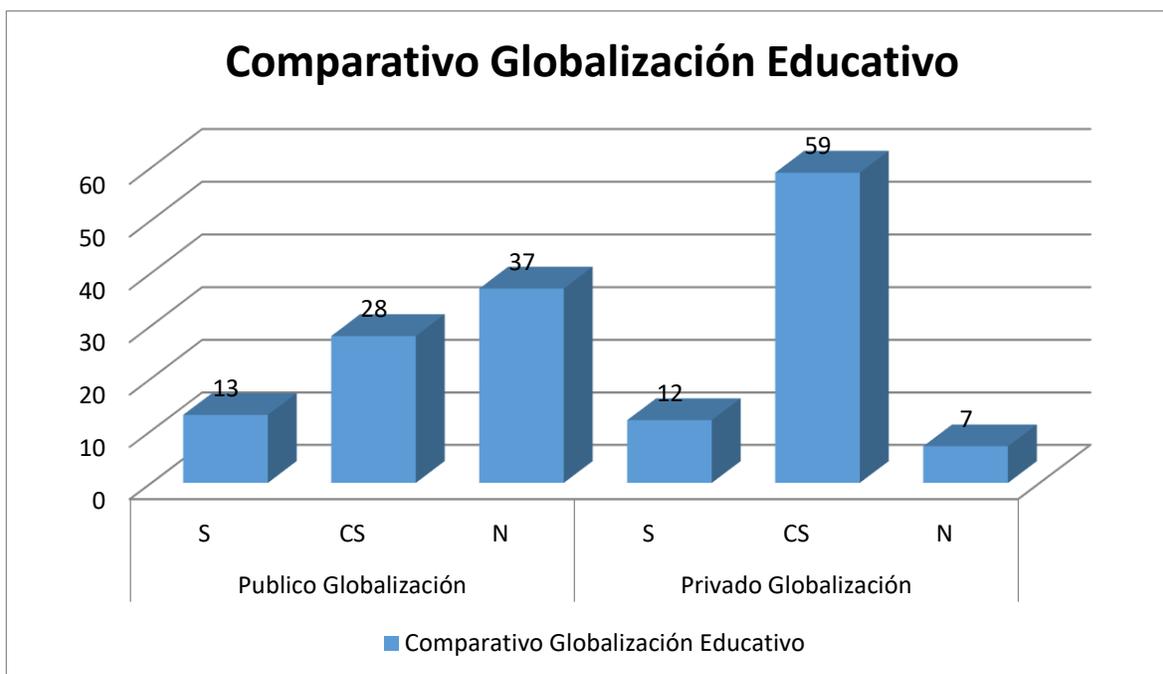
Comparativo Postmodernidad Educativo					
Publico Postmodernidad			Privado Postmodernidad		
S	CS	N	S	CS	N
27	38	13	12	37	30

Publico Globalización			Privado Globalización		
S	CS	N	S	CS	N
0	1	2	1	1	1
0	1	2	1	1	1

0	1	2	1	1	1
0	1	2	0	3	0
0	1	2	2	1	0
0	1	2	0	3	0
0	1	2	1	2	0
0	1	2	0	3	0
0	2	1	1	1	1
1	0	2	1	1	1
0	1	2	1	2	0
0	2	1	1	1	1
0	2	1	1	1	1
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
1	0	2	0	3	0
1	1	1	1	2	0
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
0	2	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
1	1	1	0	3	0
13	28	37	12	59	7

Grafica 5

Consolidado cuadro comparativo de variables Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario- Nariño.



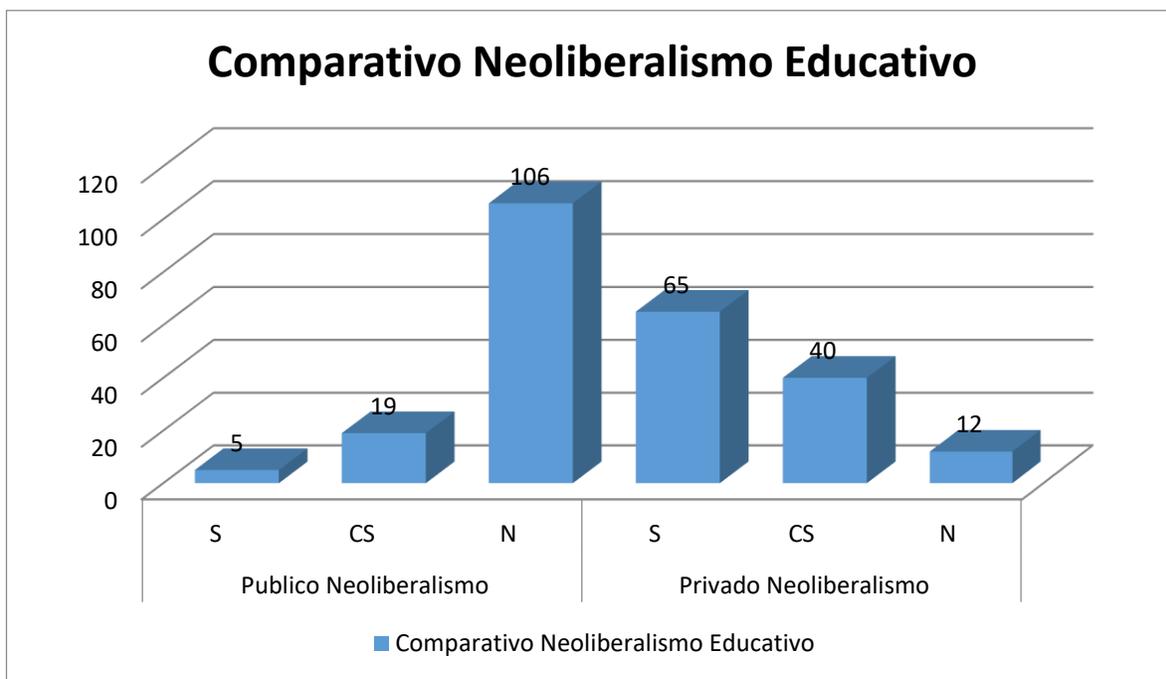
Comparativo Globalización Educativo					
Publico Globalización			Privado Globalización		
S	CS	N	S	CS	N
13	28	37	12	59	7

Publico Neoliberalismo			Privado Neoliberalismo		
S	CS	N	S	CS	N
0	1	4	1	1	2
1	1	3	1	2	1
0	1	4	0	2	2

0	1	4	2	1	1
0	1	4	1	1	2
0	1	4	2	2	0
0	1	4	0	2	2
0	1	4	0	4	0
0	1	4	1	3	0
0	0	5	0	3	1
1	0	4	2	2	0
0	1	4	2	2	0
0	1	4	1	2	1
0	0	5	4	1	0
0	0	5	4	1	0
0	0	5	4	1	0
0	1	4	4	1	0
0	0	5	4	1	0
0	0	5	4	1	0
1	1	3	4	1	0
0	2	3	4	1	0
0	1	4	4	1	0
1	1	3	4	1	0
0	1	4	4	1	0
1	0	4	4	1	0
0	1	4	4	1	0
5	19	106	65	40	12

Grafica 6.

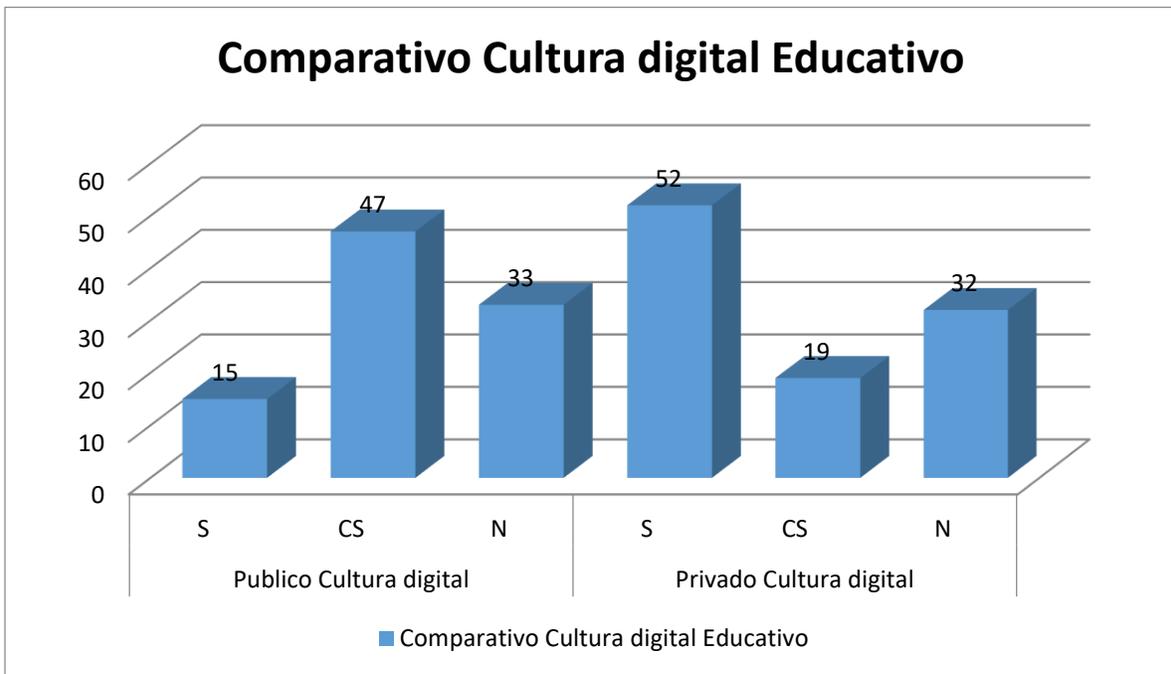
Comparativo neoliberalismo



Comparativo Neoliberalismo Educativo					
Publico Neoliberalismo			Privado Neoliberalismo		
S	CS	N	S	CS	N
5	19	106	65	40	12

Publico Cultura digital			Privado Cultura digital		
S	CS	N	S	CS	N
1	2	1	1	1	2
1	2	1	2	2	0
1	2	1	0	2	2
1	2	1	0	2	2
1	2	1	1	1	2

1	2	1	1	2	1
1	2	1	1	2	1
1	2	1	0	3	1
1	2	1	2	0	2
1	1	2	1	1	2
0	2	2	2	0	1
0	2	2	1	3	0
2	0	2	1	0	3
1	2	1	3	0	1
0	3	1	3	0	1
0	3	1	3	0	1
0	2	1	3	0	1
0	2	1	3	0	1
0	2	1	3	0	1
1	0	2	3	0	1
0	2	1	3	0	1
0	2	1	3	0	1
0	1	3	3	0	1
1	1	1	3	0	1
0	2	1	3	0	1
0	2	1	3	0	1
15	47	33	52	19	32



Comparativo Cultura digital Educativo					
Publico Cultura digital			Privado Cultura digital		
S	CS	N	S	CS	N
15	47	33	52	19	32

Grafica 7

Consolidada integral de variables Colegios focalizados

Comparativo Educativo

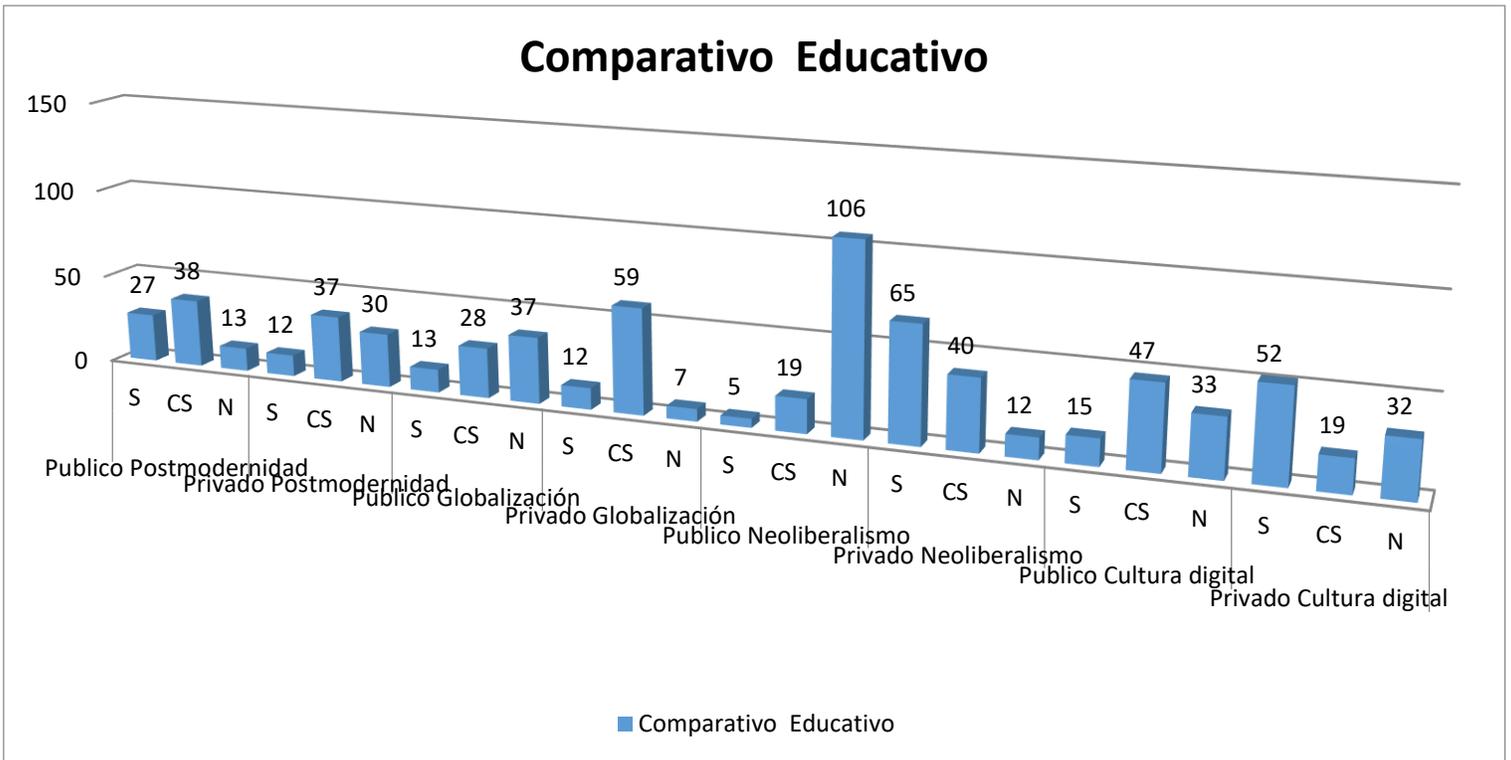


Tabla 5

Comparativo integral sector educativo público: Institución Educativa Nuestra Señora Del Carmen, El Rosario, Institución educativa técnica agropecuaria José maría Hernández Pupiales

Análisis e interpretación de resultados comparativo sector educativo público y privado departamento de Nariño.

En los resultados obtenidos del compartido sector educativo público y privados, se puede confirmar que, de la mano con el cometido neoliberal, emerge la problemática tecnológica entendida como la segunda gran arista del pensamiento postmoderno. Desde esta perspectiva, la postmodernidad se considera como el primer fruto originado por la sociedad tecnológica en la cual sustenta su raíz. Como dice Lyotard (2002), uno de los clásicos del tema al cambiarse las condiciones del saber, es entender que no cambia sólo el sentido del saber sino el saber mismo.

En consecuencia, la sociedad de la información, ligera y distorsionada es sin duda alguna la punta del iceberg de la sociedad de conocimiento maquilada sutilmente en el eufemismo de “New Age”, en la que no es necesario la transcendencia hacia el futuro y en donde la historia se fragmenta y se reduce a la adrenalina presente, pues queda sujeta a la memoria de los grandes ordenadores que guardan los datos necesarios para la instantaneidad del hombre y de sus necesidades innecesarias. Esta revolución tecnológica ha hecho que la escuela vaya desapareciendo como institución trascendental y se relegue a la misma a un plano de inmanencia donde impera el paradigma de la inteligencia artificial y la realidad virtual.

En un artículo titulado: Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. (Dussel, y Quevedo, 2010) sostienen que los sistemas educativos han sido señalados como instituciones estratégicas para la recepción de las TIC, ya que es allí donde se concentran los procesos de creación y transmisión de conocimientos. En este sentido, la escuela virtual, fabricada por los telares de la era de la información, auspician sustancialmente el cambio en el saber y poder tradicional de la escuela, al experimentar una especie de ruptura epistemológica que sacude las bases sobre las cuales se construyó la modernidad. De otra parte hay que considerar los efectos adversos derivados de la globalización sobre la educación, tal es el caso de la revolución tecnológica aplicada al conocimiento, a la par con la descentralización educativa, que si bien, no han afectado la esencia de la educación, si ha logrado alterar al proceso administrativo de la misma, a tal punto de hablar hoy en día de escuelas en tiempos de redes, las cuales se exhiben en rankings que acaban por reclasificar el alumnado en un sistema educativo que queda de por si descohesionado en forma de pirámide fragmentada, ofreciendo escuelas independientes y segregadas por cada estrato social. El hecho de educar para la competencia, las redes o los rankings es un claro síntoma postmoderno, que concuerda perfectamente con el malestar anglosajón enfermo de individualismo competitivo y el darwinismo social utilizados como fundamentos del talento, el éxito y la temida excelencia. Bajo este supuesto se ha alterado la escuela moderna otorgándole una connotación neoliberal y tecnocrática en las paradojas educativas que cercan al siglo XXI.

Bauman (2005) utiliza una imagen metafórica que retrata bien estos cambios vertiginosos, se trata de la licuefacción acelerada de marcos e instituciones sociales que otrora funcionaron como articuladores de la modernidad. Aun cuando nadie sabe con exactitud hacia dónde nos llevara esta metamorfosis simbólica, es posible señalar que el modo en que se organizaron la política, la cultura, la tecnológica, la economía, el orden jurídico y las instituciones que caracterizan a la modernidad, está en inminente crisis y dilatado debate.

Por su parte críticos como Castells (2004), sostienen que se trata de un proceso de desterritorialización en el cual los sujetos postmodernos están obligados a migrar y vivir bajo los efectos de la inmediatez que impulsan las culturas líquidas que fábrica la postmodernidad. Este cambio de época incluye de manera fundamental la crisis de los territorios modernos, territorios que no se reducen a la geografía de un Estado-Nación, es decir a las fronteras materiales que fijaron los países, sino a sus instituciones, valores, creencias, ideologías, espacios públicos y privados que delimitaron el territorio político, social y la intimidad familiar, ahora invadida por el hogar digital.

Trabajos como los de Sennett (2003), sobre la introducción de las nuevas tecnologías en el mundo del trabajo, dejan entrever con claridad las transformaciones que ha sufrido la industria capitalista en las últimas décadas y su particular impacto en la vida cotidiana de las personas. La reflexión de Bennett (2011) centra su atención en el cambio tecnológico, las relaciones sociales y subjetividades que caracterizaron al capitalismo industrial y su migración al campo de la escuela. En este sentido, Sennett (2003) incorpora, entre los cambios que caracterizan a la postmodernidad y el neoliberalismo educativo latinoamericano, no solo las nuevas estructuras simbólicas; sino además las transformaciones en los procesos de aprendizaje y el lugar que ocupa el conocimiento en estas sociedades. En el centro de estos cambios se ubica el fenómeno de la convergencia digital que caracteriza a la cultura de la imagen, cuya dinámica está en plena expansión. Tal ha sido el caso de diseminación de las TIC y su desembarco en la intimidad de los hogares, hecho que literalmente ha obligado a repensar el concepto mismo de “espacio público” y la forma en que se han pensado los lugares donde se han concentrado buena parte de los consumos culturales del presente

siglo. La sostenida expansión de los medios y su instalación de espacios antes reservados para la vida familiar han llevado a muchos autores como Echeverría (2011) a replantear la relación entre lo local y lo global, entre lo público y lo privado; entre lo individual y lo colectivo.

Estos complejos fenómenos de incorporación de una nueva aparatología y las consecuencias que ha tenido en algunas transformaciones en el hogar nos hacen pensar que el territorio privado funciona hoy como un nodo a manera de red. Por supuesto, estos fenómenos son muy diferentes según el grado de acceso y conectividad con que cuenten las personas -como también es muy diferente si consideramos el mundo rural y el urbano, la gran urbe y la pequeña ciudad-, varían los equipamientos hogareños, como cambian también los usos del espacio íntimo de cada uno de los miembros de la familia. Pero sea como fuere, en mayor o menor medida, lo que podemos constatar es que en los últimos quince o veinte años han ingresado al hogar más tecnologías de la información y la comunicación que en cualquier otra época y que este desembarco presenta una línea de tiempo evolutiva que va desde la radio y la televisión, a las video-caseteras, los DVD, las filmadoras, los sofisticados equipos de audio, las plataformas de video-juegos -playstation, Xbox 360, Wii, entre otros-, hasta los mp3, ipods, mp4, computadoras de escritorio, impresoras, scanner, notebooks, Tablet, teléfonos androide y demás nanotecnología. Estos excéntricos equipamientos complejizaron el parque tecnológico hogareño y reavivaron el alma de la escuela interconectado, escuela en la nube o escuela red encargada de remover las barreras físicas que otrora nos separaban de la realidad.

Como era de suponerse, en América Latina se ha registrado un incremento muy significativo de internet en la última década y el promedio de acceso (con variaciones importantes entre los países) es de 28,8% de la población; Chile es el país con mejor tasa de acceso (alcanza el 50,4% de la población), mientras que en la Argentina la cifra ha llegado al 48,9% de sus habitantes.⁶ El país con menor penetración es Bolivia (con solo el 10,7% de su población con acceso a Internet), mientras que algunos países como Colombia han incrementado de manera exponencial el acceso en la última década. La presencia de Internet en los hogares digitales, y en los lugares de estudio o de trabajo, así como cibercafés, entre otros espacios públicos, ha revolucionado las prácticas

culturales, sobre todo en los jóvenes convertidos en rebaños digitales que se dejan guía por la directriz de la web, quien de manera viral seduce a los nativos digitales a obsesionarse con aplicaciones pegajosas que provocan histeria colectiva como Facebook, WhatsApp, Instagram, Twitter, Tik Tok, solo por citar algunos ejemplos. El complejo entorno tecnológico que caracteriza hoy a nuestras sociedades flotantes heridas de velocidad ha creado hábitos y prácticas culturales absolutamente novedosas que alteran la concepción tradicional del mundo al yuxtaponerse sobre las lógicas de la antinomia, lo híbrido y lo exótico que afecta en efecto domino a la escuela del siglo XXI.

Sin duda alguna, en la era de las autopistas informáticas y de las comunicaciones instantáneas, el carácter dinámico y relacional del conocimiento es desplazado por la incorporación de un cúmulo de información disponible, frente al cual la tarea de conocer se reduce al acceso y procesamiento de la información desde la tarea “trascendental” de pulsar un clic. En consecuencia, el conocimiento y la calidad educativa parecen definirse en relación con el acceso y la formación o desarrollo de “competencias procedimentales” para el uso de la información. La sustitución del conocimiento por la información transforma a la escuela en un “espacio mediático” Puiggros (1995), formador de usuarios pasivos, incapacitados para elegir o cuestionar lo que consumen.

Por su parte, la globalización introduce nuevos parámetros de exclusión y segmentación entre productores y consumidores de conocimiento, pero a su vez divide a estos últimos entre usuarios que puedan acceder o no al manejo experto de la información, entre escuelas que puedan equiparse o no para permitirlo. La discusión en torno a la incorporación de la tecnología a la escuela como parte de los cambios en la cultura y a su vez como soporte didáctico es lícita y necesaria, pero sólo abordada desde una perspectiva de la pedagogía crítica puede aportar al mejoramiento de las prácticas educativas tan cuestionadas y en potencial vía de extinción.

En atención a lo anterior, la tesis doctoral en educación logró materializar su objetivo de proponer estrategias de solución desde la pedagogía crítica encaminadas a contrarrestar la incidencia de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia dentro del contexto educativo latinoamericano,

parcialidad Colombia. Para tal efecto se llevaron a cabo capacitaciones, foros, cátedras transversales afines a análisis del discurso audiovisual, hermenéutica de la imagen, análisis de contenido de medios masivos de comunicación, actividades de lectura crítica, pensamiento crítico, reactivación de la capacidad de asombro, duda , sospecha y extrañeza, cine foros, uso pedagógico de redes sociales y dispositivos electrónicos en directivos, docentes y estudiantes que permitieron analizar, discernir y reflexionar al respecto de los aparatos ideológicos, objetos de seducción y demanda derivados de los anómalos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital inmiscuidos en la anatomía y arquitectura educativa Colombina.

Estrategias de solución derivadas de los resultados de investigación.

En atención a los resultados obtenidos, objetivo, categorías y variables, se plantean las siguientes estrategias de solución encaminadas a contrarrestar la embestida postmoderna, neoliberal y digital propinada al sistema educativo latinoamericano, parcialidad Colombia. Inicialmente se debe repensar la educación y elaborar un plan de choque que incluya estrategias tales como desarrollo de pensamiento crítico, lectura crítica en su nivel literal, inferencial y crítico intertextual, dentro y fuera del aula, así mismo incorporar pedagogías alternativas, emergentes, disruptivas y decoloniales dentro de las políticas educativas y el plan decenal de educación. De otra parte, brindar por parte del estado, Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Secretarías de Educación departamentales, Sindicatos, universidades y bases filiales jornadas pedagógica de cualificación del personal directivo y docente en temas afines a impacto de la postmodernidad, neoliberalismo, globalización y cultura digital dentro del sistema educativo.

Adelantar la caracterización de los contextos educativos de la región, mapeo de actores y etnografía que sirva de insumo para realizar planes de mejoramiento situados que den respuesta a las problemáticas, necesidades y expectativas de los actores educativos. De otra parte y no menos importante es el diseño de una cátedra transversal sobre educación y postmodernidad en la que se dé a conocer los alcances y limitaciones de estos fenómenos de época y se lleve a cabo una pedagogía tecnológica que propenda por el uso adecuado de redes sociales y dispositivos electrónicos al interior de los planes

de estudios y consecuentes referentes de calidad. En este orden de ideas se debe hacer uso de la corresponsabilidad entre familia, escuela y estado para generar una fase de sensibilización pedagógica frente a las patologías, trastornos, dependencias, ansiedades, daños psíquico, emocional y lingüístico derivado del uso indiscriminado de teléfonos inteligentes, artefactos electrónicos y redes sociales en estudiantes, lo cual incluye el trabajo colaborativo con escuelas de padres, ESE, centros de salud, comisaría de familia, Instituto colombiano de bienestar familiar- ICBF- policía de infancia y adolescencia que aboguen por la salud pisco social, los primeros auxilios psicológicos y la mejora del ambiente laboral y escolar entre pares. En este sentido adelantar jornadas de capacitación con la comunidad educativa, relacionadas con delitos informáticos, resulta una estrategia de solución fundamental para hacer frente a los riesgos que trae consigo la llamada revolución industrial, robótica, inteligencia artificial y realidad virtual sin satanizar la misma, pero si discernirla desde la pedagogía crítica.

En este sentido, resulta fundamental reactivar el fomento de la lectura crítica y análisis del discurso como asignatura transversal de los planes de estudio de los establecimientos educativos públicos y privados de la región. También recuperar la memoria histórica, cultural, y ancestral de los establecimientos educativos con enfoque etnodiferencial e intercultural que permitan vincular de manera estratégica el currículo real, formal y oculto, con la cultura y el territorio para retener el flujo de la identidad y preparar el establecimiento educativo frente al fenómeno inevitable de hibridación cultural, inteligencia artificial, capitalismo cognitivo y automatización laboral. Propiciar espacios de reflexión y diálogo entre docentes, estudiantes, padres de familia y otros actores del sistema educativo sobre la importancia de una educación crítica y reflexiva en la era digital será otro reto a realizar.

Incentivar la producción y el uso de recursos educativos digitales abiertos y accesibles que promuevan la equidad y la inclusión en la educación. Impulsar políticas educativas que garanticen el acceso universal a las tecnologías digitales y la conectividad en el contexto latinoamericano de manera crítica y reflexiva. Establecer alianzas entre los sectores educativos, empresariales, gubernamentales y ONG para la

implementación de proyectos educativos que fomenten el uso crítico y responsable de las tecnologías digitales en la educación.

Crear semilleros de investigación que no solamente den relevo generacional al proceso de ciencia, tecnología e innovación; sino que a la par adelanten acciones encaminadas a estudiar y profundizar el estado de arte de estos fenómenos de época y generen con ello nuevo conocimiento desde la diáspora de la escuela. En este entendido, resulta fundamental fomentar desde temprana edad la creatividad e imaginación, impulsar la capacidad de asombro y extrañeza, la duda e investigación que permita asumir una posición escéptica y cuestionadora respecto al amarillismo noticioso, fake news e hipérbole informativa. De tal manera que los educandos sean capaces de pensar por sí mismos, falsar una verdad, investigar y repensar y ponerla en crisis una aparente verdad.

Dichas estrategias de solución permitirán dar largo aliento al tema educativo gracias a la incorporación del enfoque glocal, opuesto al enfoque cosmopolita postmoderno. Sin un proceso de acomodación tecnológico, económico y globalizado, el acto educativo, conjuntamente con el docente, tenderá a remplazarse por el influjo de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital que requieren ser pensadas desde la pedagogía crítica y decolonial, las humildades, la bioética y transhumanismo.

Grafica No 8.

Aportes teórico epistemológicos generados en la investigación



APORTES TEÓRICOS Y EPISTEMOLÓGICOS GENERADOS EN LA INVESTIGACIÓN

A NIVEL DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

se generó un diálogo interdisciplinario de saberes en el que confluieron las ciencias humanas y exactas con el fin de repensar el impacto de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en el sistema educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, obteniendo como resultado principal una afectación sistemática al interior de las dinámicas de la escuela, llámese prácticas pedagógicas, metodologías, didácticas, infraestructura física, tecnológica, perfil, estrategias de enseñanza-aprendizaje, currículo y evaluación.

se profundizó en la literatura especializada relacionada con los fenómenos de: Postmodernidad, Neoliberalismo y Cultura digital dentro y fuera del sistema educativo latinoamericano, ampliando con ello el campo de alcance de las teorías, hipótesis y enfoques que se tejen respecto a éste particular. En éste entendido se estableció que el sector educativo privado está mayormente contagiado de éstos fenómenos en comparación del sector público que se abstiene y manifiesta resistencia.

Se demostró desde el insumo de la pedagogía crítica y decolonial que el sistema educativo público latinoamericano, parcialidad Colombia, se encuentra seriamente afectado por el influjo de las lógicas del mercado, la manipulación mediática suscitada por redes sociales y social media, cibercultura, sistemas de gestión de la calidad, pruebas estandarizadas, políticas educativas extranjeras desvinculadas de la realidad, capitalismo académico e inteligencia artificial.

Se logró demostrar desde argumentos de rigor provenientes de las ciencias humanas y exactas, que el sistema educativo Colombiano, ha transformado sus prácticas de aula al tenor de las lógicas de la postmodernidad, el neoliberalismo y cultura digital, viéndose seriamente comprometidos el pensamiento crítico, la capacidad de asombro y extrañeza, la sensibilidad, creatividad, identidad, lectura crítica, desarrollo de competencias blandas, competencias socio y psicolingüísticas, a manos de la hibridación cultural, cuarta revolución industrial, tecnocracia e infocracia, privatización de la educación, automatización laboral, Robótica, Inteligencia Artificial, realidad aumentada, Chat GPT, patologías cibernéticas, delitos informáticos, manipulación mediática.

A NIVEL METODOLÓGICO

Se logró demostrar desde el paradigma pragmático, enfoque mixto, tipo de investigación mixta explicativa con técnicas e instrumentos tales como: análisis de documentos, entrevistas con escala de likert y grupos focales, cómo la educación latinoamericana, parcialidad Colombia es afectada por los fenómenos de: postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.

Desde la triangulación convergente, los hallazgos obtenidos a través de cada técnica e instrumento de investigación buscaron consistencias y divergencias en los resultados. Esto permitió aumentar la validez y confiabilidad de los hallazgos, ya que se obtuvo información desde diferentes perspectivas y fuentes de datos, lo que redujo a su vez el riesgo de sesgos, facilitando con ello una comprensión más completa del fenómeno de estudio.

Se logró dar equilibrio metodológico a la investigación gracias al uso adecuado de la subjetividad y objetividad, generando con ello valor agregado, validez, confiabilidad y punto de saturación de la información a la investigación gracias al uso moderado de Software Atlas. ti y Anova SAS que validaron los objetivos de estudio propuestos

A NIVEL EPISTEMOLÓGICO

Se logró demostrar que el tema objeto de estudio, sus variables y categorías son constructos teóricos complejos que requieren ser dimensionados y discernidos desde una perspectiva interdisciplinar, compleja y penta dimensional que involucre teorías, enfoques, sistemas, tendencias, y corrientes epistemológicas posestructuralistas, del sur, críticas, decoloniales, emergentes y geopolíticas afines a los objetivos de estudio. Finalmente permitió la exploración y comprensión a profundidad de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital dentro del sistema educativo latinoamericano parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, lo cual dio origen al nacimiento de líneas de investigación emergentes derivadas de estos fenómenos.

Se logró demostrar de manera objetiva y subjetiva y en consenso entre las ciencias humanas y exactas, software y creación intelectual (ensayos), que en efecto el sistema educativo Colombiano y en general latinoamericano opera en concordancia con las dinámicas postmodernas, neoliberales, globalizadas, mercantiles y de cultura digital, máxime en tiempos de pandemia y postpandemia, lo cual ocasiona que se hable de una época de cambios y no un cambio de época.

Se repensó la educación latinoamericana del siglo XXI al tenor de postulados científicos contextualizados, se realizó metacognición y desconstrucción a sus relatos y posverdades desde la Pedagogía crítica y decolonial, la filosofía de la liberación y las epistemologías del sur para poner en evidencias sus discursos de saber y poder, su entramado, aparatos ideológicos y objetos de seducción y demanda con los que opera la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.

Las preguntas de investigación, objetivos, categorías y variables de estudio, fueron abordadas desde posturas epistemológicas interdisciplinarias de autores latinoamericanos que conciliaron las ciencias humanas y exactas para conceptualizar, problematizar y plantear estrategias de solución encaminadas a minimizar los impactos derivados de los fenómenos de: Postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital dentro del sistema educativo latinoamericano en tiempos de pandemia y postpandemia

Fuente: Campiño (2024).

Tabla 6

Formato solicitud validación de instrumentos a través de juicio de expertos

San Juan de Pasto, 30 de agosto de 2023

DOCTOR:

CARLOS DARÍO PASAJE

DIEGO CÁRDENAS RENDÓN

Asunto: Solicitud validación de instrumentos

Cordial saludo de Paz y Bien.

Con conocimiento de sus altas calidades académicas, investigativas y de gestión como líder en distintas instancias, le solicito amablemente su colaboración en la revisión de los instrumentos de investigación de mi tesis doctoral para su validación a través de juicio de expertos.

El instrumento por evaluar forma parte de la Tesis Doctoral “Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.” del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo autor es el Doctorando: Carlos Giovanni Campiño Rojas.

Los objetivos de la Investigación son:

Objetivo General formato solicitud validación de instrumentos

Generar aportes teóricos a partir del impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, con el fin de repensar la educación y proponer estrategias de solución.

Objetivos específicos formato solicitud validación de instrumentos

- Comprender el impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo Latinoamericano, parcialidad Colombia a través del insumo de la pedagogía crítica.
- Analizar críticamente las políticas y prácticas educativas postmodernas, neoliberales y digitales presentes en el sistema educativo colombiano en tiempos de pandemia y pospandemia.
- Establecer estrategias de solución encaminadas a contrarrestar la incidencia del fenómeno neoliberal, digital y postmoderno al interior del contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia.
- Analizar el impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, con el fin de proponer estrategias de solución encaminadas a mitigar su incidencia.

Se adjunta:

- Formato de valoración

- Consentimiento informado
- Técnicas e instrumentos
- Lista de informantes

Por lo indicado, es importante contar con la revisión de los instrumentos por parte de expertos para continuar con el proceso de investigación.

Agradezco de manera anticipada su atención y estaré pendiente de su respuesta.

Cordialmente,



Carlos Giovanni Campiño Rojas

Doctorando

Programa Doctorado en Educación

Universidad Pedagógica experimental Libertador. –UPEL-, Venezuela.

Título investigación: Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.”

Doctorando: Carlos Giovanni Campiño Rojas.

Nota: Apreciado evaluador, a continuación, se presenta una serie de criterios para validar los instrumentos de recolección de información de la Tesis Doctoral. Se solicita diligenciar los campos que apliquen según el tipo de estudio. En caso de que el ítem no aplique, favor incluir la correspondiente observación.

Paradigma: **Cuantitativo**____ **Cuantitativo**____

Mixto X

Ítem	Criterios a evaluar	Si	No	Observaciones
1	Los instrumentos son suficientes para cumplir con los objetivos de la investigación	X		
2	Los instrumentos son pertinentes para la investigación de acuerdo con la metodología establecida	X		
3	El número de preguntas y su estructura son adecuadas y suficientes para recoger la información necesaria	X		
4	Los contenidos de los instrumentos son claros y pertinentes en su redacción			
5	Las preguntas son coherentes y precisas	x		
6	Las preguntas formuladas en el instrumento evitan sesgos y prejuicios	X		
7	El lenguaje utilizado en las preguntas es comprensible para el entrevistado	X		
8	El diseño y/o formato del instrumento facilita la interlocución con la fuente de información	x		
<p>Considera necesario modificar alguna pregunta, ¿cuál? NO APLICA</p> <p>Razón y modificación sugerida: N/A</p>				

Síntesis del Análisis de Instrumentos	Aplicable	No aplicable
Entrevista	X	

Encuesta	X	
Análisis documental	X	
Observación	X	
Diario de campo	X	
Otro: No aplica		
Validado:	SI: X	
	NO:	
Observaciones/sugerencias adicionales: Excelente trabajo de investigación de un nivel doctoral que denota experticia en materia del tema objeto de estudio.		

Validado por: Carlos Darío Pasaje Salcedo Diego cárdenas Rendón		
Firmas:	Teléfonos: 3137911626 3148269934	e-mail: rectorcarlosdario@gmail.com ceididnar@gmail.com

CAPÍTULO V

Conclusiones

Latinoamérica, en particular Colombia, se encuentra impregnada de una tendencia educativa posmoderna. En este orden de ideas, los modelos educativos se encuentran desvinculados de la realidad social al ser réplicas de paradigmas extranjeros marcados por las lógicas europeas y teorías neoliberales norteamericanas que abogan por la transposición semántica del paradigma empresarial a la escuela pública. Por tal razón, resulta inevitable huir de los anómalos de postmodernidad, neoliberalismo. Globalización y cultura digital al interior de los sistemas educativos. Sin embargo, los mal llamados países tercermundistas o en vía de desarrollo pueden generar aportes teórico prácticos a partir del análisis del impacto de estos fenómenos en tiempos de pandemia y postpandemia, con el fin de repensar la educación y proponer estrategias de solución tales como desarrollo de pensamiento crítico y decolonial dentro y fuera del aula, cualificación directiva y docente en temas afines al objeto de estudio, diseño de una catedra transversal sobre educación y postmodernidad, pedagogía tecnológica y uso adecuado de redes sociales y dispositivos electrónicos, fomento de la lectura crítica y análisis del discurso como asignatura transversal de los planes de estudio de los restablecimientos educativos públicos y privados de la región, recuperación de la memoria histórica, cultural, y ancestral de los establecimientos educativos con enfoque etnodiferencial e intercultural que permitan vincular de manera estratégica el currículo , la cultura y el territorio para retener el flujo de la identidad y preparar el establecimiento educativo para la hibridación cultural. Propiciar espacios de reflexión y diálogo entre docentes, estudiantes, padres de familia y otros actores del sistema educativo sobre la importancia de una educación crítica y reflexiva en la era digital. Incentivar la producción y el uso de recursos educativos digitales abiertos y accesibles que promuevan la equidad y la inclusión en la educación. Impulsar políticas educativas que garanticen el acceso universal a las tecnologías digitales y la conectividad en el contexto latinoamericano. Establecer alianzas entre los sectores educativos, empresariales y gubernamentales para la implementación de proyectos educativos que fomenten el uso crítico y

responsable de las tecnologías digitales en la educación. Dichas estrategias de solución permitirán dar largo aliento al tema educativo gracias a la incorporación del enfoque glocal, opuesto al enfoque cosmopolita postmoderno.

Si algo se puede rescatar del discurso posmoderno, es que, pese a su afán de colonizar el mundo bajo la premisa de construcción de ciudadano global, reivindica en América Latina el reconocimiento del otro, la diferencia, la participación de la periferia cultural, la reivindicación de lo autóctono y original del continente. Las culturas americanas son invitadas hoy a exponer sus expresiones artísticas y culturales en los países del primer mundo como un acto de revalorización de las mismas. Sin embargo, la postmodernidad debe ser discernida y replanteada sobre la base de la pedagogía crítica, filosofía de la liberación y pensamiento decolonial que permitan poner a la par a Andes y occidente. De otra parte y no menos importante, la cultura digital inmiscuida en la educación está transformando vertiginosamente las formas de producción y reproducción de la cultura en los espacios escolares universitarios y en otros espacios públicos y privados, con los cuales interactúan los académicos y alumnos, lo que genera la necesidad de reformular el proceso educativo sobre nuevas bases epistemológicas y metodológicas, en donde se aborden críticamente los viejos aprendizajes y se combinen con las nuevas formas educativas propias de la posmodernidad, en su versión progresista. Por ello, la educación en el cometido de la era del conocimiento debe considerada un proceso democrático en donde se prioricen los valores humanos y el pensamiento crítico, sin menospreciar los aspectos relacionados con la vinculación de la educación con los sistemas productivos y mercados de trabajo no alienantes.

Hablar de redes sociales y dispositivos electrónicos en el convulsionado siglo XXI parece ineludible. El paradigma de la cultura digital en el cual se halla inmersa la cuarta revolución industrial se ha entronizado en el imaginario social, penetrando en las diferentes esferas de la sociedad, a tal punto de configurarse en un modo de vida online capaz de trastocar la estructura psíquica, lingüística y emocional de los estudiantes latinoamericanos vulnerables a su accionar. En una sociedad en la que los nuevos medios de la información y la comunicación han permeado todos los espacios, modificando la manera de comprender el mundo, de enseñar y aprender, no puede

ignorarse la necesidad de reflexionar sobre su impacto en el contexto educativo latinoamericano. Si bien es cierto que las tecnologías desempeñan un papel fundamental en la configuración de nuestras sociedades y nuestra cultura, el devenir histórico ha demostrado que las tecnologías como la imprenta, el teléfono, la radio, el cine, la televisión, el celular Android, han padecido cambios y rupturas profundas. Las escuelas, colegios, incluso universidades, se ven interpeladas para bien o para mal por el influjo de las nuevas tecnologías disruptivas que llegan para sustituir un proceso, un producto o una tecnología que ya estaba establecida, tal es el caso particular de los *smarthphones*, *netbooks*, *tablets*, *smartwatch*, consolas de video juegos entre otros artilugios de punta que remplazan y mejoran versiones anteriores. Hoy en día, se sabe que las computadoras portátiles, los celulares multifunción y las tabletas, entre otras pantallas electrónicas de uso cotidiano, permiten realizar en cualquier tiempo y lugar tareas que otrora no tenían vislumbrada la escuela.

Los educadores, tienen como reto corresponsable, conocer las lógicas que operan tras bambalinas de las redes sociales y dispositivos electrónicos, e implementar estrategias de solución encaminadas a contrarrestar el uso indiscriminado de dispositivos electrónicos y redes sociales, lo cual implica, hacer uso pedagógico de los mismos al interior de la familia y el aula de clase, desbordar el cauce del pensamiento crítico y lectura crítica, aplicar metacognición y suscitar procesos asociados a emancipación intelectual en los estudiantes que permitan repensar las narrativas educativas desde una posición crítica y cuestionadora. Las ciencias humanas, en particular la educación y la filosofía son de las disciplinas que más peso tiene en la era postmoderna, neoliberal, globalizada y digital, pues permiten mezclar desde la interdisciplinariedad y el pensamiento complejo, capacidades y sensibilidades para discernir, replantear o integrar lo humano con lo digital, evitando con ello problemas bioéticos, psíquicos y físicos asociados a los llamados *Phono sapiens*. Estudiantes ligados en cuerpo y alma a su teléfono inteligente que remplazan el libro por el meme, la cultura de la imagen por la escritura, convirtiéndose en sujetos inmunes al mundo real y esclavos de un mundo virtual que parece reajustar la identidad y tradición local por el

llamado ciudadano del mundo en la que la urbanización digital parece anunciar el exterminio de lo humano al pretender informar y no formar.

De otra parte y no menos importante, resulta pertinente señalar que la pedagogía crítica y el pensamiento decolonial, se constituyen en herramientas importantes para repensar y enfrentar los desafíos de la educación latinoamericana llámense postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia, toda vez que permite a los educadores cuestionar las estructuras sociales y económicas que subyacen en la educación y crear experiencias de aprendizaje más significativas, situadas y emancipadoras. La pandemia y el contexto post-pandémico han intensificado los desafíos que enfrenta la educación latinoamericana, parcialidad Colombia, pero también han abierto nuevas oportunidades para la reflexión permanente, innovación y el cambio pedagógico que requieren los establecimientos educativos públicos de la región.

Finalmente se pone de relieve que preguntas, problema de investigación, objetivos, categorías y variables, se trabajaron al tener de la línea de investigación UPEL, denominada laboratorio socio-educativo, la cual permitió crear ecosistemas investigativos, y comunidades de investigadores, comprometidos con la transferencia y generación de nuevo conocimiento que posea, en equilibrio, las cualidades de rigor científico y pertinencia social. En este sentido, la investigación se abordó desde los objetivos del plan nacional decenal de educación Colombia años 2016-2026, entre los cuales están: 1. Trabajo en la formación de competencias ciudadanas, en el desarrollo humano y en personas responsables con la sociedad y con el medio ambiente, que contribuyan a las transformaciones que requiere el país. 2. Seguimiento a la implementación de las políticas y toma de decisiones sectoriales apoyadas en sistemas de información robustos. 3. Construcción de una estrategia de financiación del sector en el mediano y largo plazo. 4. Desarrollo de estrategias de formación y evaluación de los docentes y finalmente 5. Desarrollo de currículos educativos pertinentes, que hagan uso cada vez más de tecnologías de la información y las comunicaciones. Objetivos que presentan una afinidad estratégica tanto con la línea de investigación; así como con los objetivos particulares de estudio.

Recomendaciones

Como plan de contingencia frente al malestar educativo postmoderno, neoliberal y digital experimentado en tiempos de pandemia y postpandemia, se recomienda a los Ministerios de educación latinoamericanos, en particular a la actual Ministra de educación Colombina Dra. Aurora Vergara, considerar junto a su equipo de trabajo, la posibilidad de incorporar al plan de estudio y consecuentes referentes de calidad ya sean lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias y derechos básicos de aprendizaje de educación básica secundaria, media y terciaria, una cátedra transversal en torno a postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital de tal forma que el currículo real, se acople en sinergia al currículo formal y oculto para responder a ésta época de cambios. De tal forma que los planes de estudio, permitan al estudiante pensar críticamente estos fenómenos inmiscuido en la educación; así como sopesar los avances, riesgos y limitaciones derivados de los mismos.

Siendo las obras educativas (escuelas, colegio y universidades) las diásporas del saber, se espera que las mismas se encarguen de discernir desde el insumo de la pedagogía crítica y el enfoque decolonial, los efectos adversos derivados de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital. Por tanto, se recomienda además considerar dentro del plan de estudios de la maestría en educación y consecuente doctorado en educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, la inclusión de una unidad curricular o en el mejor de los casos línea de investigación denominada: Educación, neoliberalismo, postmodernidad y cultura digital con el fin de profundizar en su estudio y elaborar planes de contingencia para hacerle frente a estos anómalos.

Al estudiar detenidamente los discursos de saber y poder que atraviesan al sistema educativo latinoamericano, se hará posible potenciar la creación de pensamiento crítico y creativo capaz de repensar los fenómenos contraculturales, de tal manera que se logre contrarrestar los fenómenos mencionados y retener la identidad local desde las epistemologías del sur, la pedagogía decolonial, filosofía de la liberación y las

pedagogías críticas. Ingredientes necesarios para una verdadera revolución educativa latinoamericana,

Finalmente, se recomienda al Ministerio de Educación Nacional de Colombia, replantear la política nacional de educación en miras de contextualizar la misma, de tal suerte que se logre salvaguardar el enfoque inclusivo y multicultural de la educación, lo cual implica reajustar el modelo y destinar mayores recursos para la educación, garantizando no solo matrícula, cobertura y permanencia; sino además calidad, pertinencia y equidad.

Así mismo se recomienda a las Secretarías de Educación Departamentales, en especial a la Secretaría de Educación del Departamento de Nariño, promover la formación continua y actualización de los docentes en cuanto al uso pedagógico de las tecnologías digitales. Fomentar la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que incorporen las tecnologías digitales y promuevan el pensamiento crítico y reflexivo. Fortalecer la investigación en educación que aborde la relación entre cultura digital, neoliberalismo, postmodernidad y pedagogía crítica, especialmente en el contexto nariñense.

Referencias

- Area, M. (2001). La alfabetización en la cultura y tecnología digital: La tensión entre mercado y democracia. In AREA, M. (Coord.). Educar en la sociedad de la información. Bilbao: Descleé de Brouwer
- Aguerrondo, I. (2008). Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión. Ginebra: BIE, mimeo.
- Arias, F. (2001) Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación. Caracas. Editorial Epistème. Segunda edición.
- Arias, F. (2006). El proyecto de investigación – Introducción a la metodología científica. Quinta edición. Caracas: Episteme.
- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación – Introducción a la metodología científica. Sexta edición. Caracas: Episteme.
- Arias, M. (2010). Triangulación metodológica: sus principios, alcances y valores. Colombia. Recuperado en: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/iee/article/download/16851/14590> (5/05/2014).
- Arriarán, S. (1997). Filosofía de la postmodernidad. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM, México.
- Aronson, P. (2001). Globalización: ¿nuevas oportunidades o segregaciones?, en: Sociedad, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, Nº 17/18, Buenos Aires: junio de 2001 (83-92).
- Baudrillard, Jean (1993). Simulacra and Simulation. Ann Arbor: University of Michigan, 1994. Casullo, Nicolás, Ed. El debate modernidad posmodernidad. Buenos Aires: El cielo por asalto. Barañano c
- id, M. (1999). Postmodernismo, modernidad y articulación espacio-temporal global: En: Fernando García Selgas y Ramón Ramos Torre (comps.), Retos Actuales de la Teoría Social: Globalidad, Reflexividad y Riesgo, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. En C. Lankshear y M. Knobel, Digital literacies: Concepts, policies and practices. Nueva York: Peter Lang Publishing. Recuperado de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.741.4617&rep=rep1&type=pdf>
- Barbero, M. (1987). De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía. México: Ediciones Gustavo Gili, 1987. Sarlo, Beatriz. Escenas de la vida posmoderna: Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina. Buenos Aires: Ariel, 1994. Barbero, M. (2002). Jóvenes, comunicación e identidad Pensar Iberoamérica:

Revista de Cultura de la OEI N° 0, 2002. (Disponible en: <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm> [acceso en marzo de 2007]).

- Barbero, M. (2006). La razón técnica desafía a la razón escolar: En: Narodowski, M., Ospina, H. y Martínez Boom, A. (eds.). La razón técnica desafía a la razón escolar. Buenos Aires, Noveduc, 2006. Mc William, K. "Digital storyte
- Barbero, M. (1987). De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía: México: Sexto Piso, 1987. 120 p.
- Barrios Tao, H., Díaz Pérez, V., Guerra, Y., Barrios Tao, H., Díaz Pérez, V., & Guerra, Y. (2020). Subjetividades e inteligencia artificial: desafíos para 'lo humano'. Veritas, 47(47), 81–107.
- Bauman, Z. (2002). Prólogo. Acerca de lo leve y lo líquido; Espacio/tiempo. En: Bauman, Z. Modernidad Líquida. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. (7-20; 99-138)
- Bauman, Z. (2007). El reto de la educación en la modernidad líquida: Gedisa.
- Bauman, Z. (2007). Modernidad líquida: Gedisa.
- Beck, U. (1997). La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad. Barcelona, Paidós.
- Beck, U. (1998) ¿Qué es la globalización?: Barcelona, Paidós, 1998.
- Becker, Gary S., (1993). "El capital humano". Pág. 15-251. Segunda Edición. Alianza Editorial, S.A. Madrid, España.
- Bellei, C., y Orellana, V. (2014). What Does "Education Privatisation" Mean? Conceptual Discussion and Empirical Review of Latin American Cases (ESP Working Paper Series - OpenSociety Foundations No. 62). New York: Open Society Foundations
- Beilharz, P (2005). La modernidad de Bauman: En: Anthropos N° 206, 2005 (72-89) (número monográfico de la revista Anthropos sobre la obra de Zygmunt Bauman, titulado: Zygmunt Bauman. Teoría social y ambivalencia. Una (perspectiva crítica).
- Bericat, E. (2004). Fragmentos de la realidad social postmoderna. En: www2.fundacion-centra.org/pdfs/A200202.pdf (obtenido en la web el 12 de diciembre de 2004, 40 páginas). También en: Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 102, 2003 (9-46).
- Birgin, A. y Duschatzky S. (1999). Problemas y perspectivas de la formación docente: en Filmus, D. (comp) Los condicionantes de la calidad educativa, Novedades educativas, Buenos Aires.

- Briones, G. (1995). *Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales*, 2ª reimp., Ed. Trillas, México.
- Bolívar, A. (2001). Liderazgo educativo y restructuración escolar: Conferencia en el I Congreso Nacional sobre Liderazgo en el Sistema Educativo Español. (Córdoba, 28-31 de marzo de 2001). Departamento de Educación de la Universidad de Córdoba. Publicado en *Actas del Congreso*, pp. 95-130.
- Bourdieu, P. y Wacquant (1999). *Loïc: Sobre las astucias de la razón imperialista*: En: Bourdieu, Pierre: *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires, Eudeba. (205-222).
- Boaventura De Sousa, Santos (2009). Nuestra América: reinventando un paradigma de reconocimiento y redistribución. En Sección II "Para una emancipación más allá de lo post colonial" En *Una epistemología del sur México*, CLACSO –Siglo XXI.
- Bustamante, G. (2013). ¿Liquidar la educación o educación líquida?: Guillermo. *Revista Científica Guillermo de Ockham*. Vol. 11, No. 1. Enero - junio de 2013 - ISSN: 1794-192X - pp. 163-170
- Burch, P. (2009). *Hidden markets: The new education privatization*. New York: Routledge.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era digital*, Buenos Aires, Manantial, 255 páginas
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Campbell, D. y Stanley, J. (1978). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires, Amorrourtu Editores.
- Calero, J. (2012). *La evaluación como instrumento de política educativa, Presupuesto y Gasto Público: 67/2012: 000-000 Secretaría de Estado de Presupuestos y Gastos 2012*, Instituto de Estudios Fiscales
- Capella, J. (2005). *Globalización: una ciudadanía evanescente*: en Nicholas Burbules y Carlos Alberto Torres (comps.), *Globalización y educación: manual crítico*. Madrid: Popular.
- Castel, R. (2004). *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?*: Buenos Aires, Manantial. (Introducción, y capítulos 1, 2 y 3, pp. 11-74).
- Castells, M. (1999). *Globalización, identidad y estado en América latina*. PNUD. *Temas de desarrollo humano sustentable*.
- Castells, M. (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1 México siglo XXI.

- Castells, M. (2001). *Galaxia internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Barcelona: Areté, 316 p.
- Corvalán, J. (2018). Inteligencia artificial: retos, desafíos y oportunidades - Prometea: la primera inteligencia artificial de Latinoamérica al servicio de la Justicia. *Revista de Investigações Constitucionais*, 5(1), 295–316.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe -CEPAL- (2019). *Panorama Social de América Latina, 2018 LC/PUB.2019/3-P*, Santiago.
- Casullo, N. (1998) (comp.) *El debate modernidad-postmodernidad*. Buenos Aires, Puntosur, 1989 (contiene artículos de Perry Anderson, Marshall Berman, Jürgen Habermas, Scott Lash, Albrecht Wellmer, etc).
- Creswell, j. (1998). *Qualitative inquiry and research design. choosing among five traditions*. Londres: Sage
- Creswell, J.W. y Plano, V.L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage
- Chernobilsky, L. (2001). *Estrategias de investigación cualitativa*. España: Gedisa, S.A.
- Coronil, F. (1993). *Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo: En Lander, Edgardo (comp.): La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Clacso, 1993 (87-111).
- Denzin N, Lincoln Y, editors (2000). *Handbook of qualitative research*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Deleuze, G. (2002). *El Antiedipo. Capitalismo y Esquizofrenia*. Barcelona: Anagrama, 2002. 420 p.
- Derrida, J. (2001). *Espectrografías de la Televisión*. Barcelona: Anthropos, 2001. 240 p.
- Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera: Editorial Paidós, Buenos Aires, 1999 (Cap. 1 y 4)*.
- Díaz Barriga, A. (1985). *Didáctica y currículo: México, Nuevo Mar*.
- Eco, U. (1998). *Como se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura: Versión castellana de Lucía Baranda y Alberto Clavería*. Recuperado en: http://www.mdp.edu.ar/psicologia/cendoc/archivos/Como_se_hace_una_tesis.pdf (24-02-15).
- Foucault, M. (1979): *Microfísica del poder*, Madrid: Las Ediciones de La Piqueta

- Fonseca, (2010). Revista Journal of Communicationl, ISSN-e: 2172-9077. Universidad de Salamanca- España
- Follari R, (1990). Modernidad y Posmodernidad, una óptica desde América Latina, Colección Cuaernos (Rei Argentina S.A., Instituto de Estudio y Acción Social), Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Freire, P. (2005). Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa: Siglo XXI (cap.3).
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (1999). La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar. Amorrortu. Buenos Aires.
- Galeano, M. (2002). estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa. Amorrortu. Buenos Aires.
- García, N. (1990). Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México: Grijalbo, 1990. García Canclini, Néstor. La modernidad después de la posmoderniad, en Beelluzo (organizador), Modernidade: vanguardas artísticas na América Latina, Memorial UNESP, Sao Paulo, Brasil.
- Gervilla, E. (1993) Educación y Valores, en AA.W. Filosofía de la Educación Hoy (Madrid, Dykinson).
- Goetz, J.P.y Lecompte, M.D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Ed Morata
- Górriz, J. M., Ramírez, J., Ortíz, A., Martínez-Murcia, F. J., Segovia, F., Suckling, J., Leming, M., Zhang, Y. D., Álvarez-Sánchez, J. R., Bologna, G., Bonomini, P., Casado, F. E., Charte, D., Charte, F., Contreras, R., Cuesta-Infante, A., Duro, R. J., Fernández-Caballero, A., Fernández-Jover, E., ... Ferrández, J. M. (2020). Artificial intelligence within the interplay between natural and artificial computation: Advances in data science, trends and applications. Neurocomputing, 410, 237–270.
- González Valenzuela, C. (2023). Cómo detectar un texto escrito por la IA de ChatGPT y que no te la cuelen. <https://computerhoy.com/tecnologia/escrito-texto-ia-chatgpt-puedes-detectarlo-1187636>
- Giroux, H. (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. Praxis Educativa, XVII. enero-diciembre, 13-26.
- Guadarrama, González, Humanismo, marxismo y postmodernidad, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1998. 54. P. Guadarrama, González, Marxismo, filosofía y crisis. El marxismo y latina crisis del pensamiento neoliberal. En Memorias del Evento científico El marxismo ante la crisis global contemporánea, Editorial Félix Varela, La Habana, 2000, pp. 226-236. 55. P.

- Guadarrama, (2004) "Situación actual del marxismo en América Latina". Cuadernos Hispanoamericanos. No. 627, 2002, pp. 55-63. 56. P. Guadarrama, González, "Humanismo y marxismo". En Marx Vive. No. IV. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Guadarrama, (1993). El socialismo en el pensamiento latinoamericano: de la utopía abstracta a la utopía concreta, en América Latina Hacia su segunda independencia, Universidad de Buenos Aires, Argentina, 2007, pp. 111-125. 58. P. Guadarrama, González, Democracia, liberación y socialismo: sus relaciones, en Conceptos y Fenómenos Fundamentales de Nuestro Tiempo, UNAM, México.
- Guadarrama, (2011). "Hegemonía, revolución y democracia en América Latina". Memorias del VII Foro Internacional de Filosofía, Red de Intelectuales en Defensa de la Humanidad, Caracas.
- Guadarrama, (2012). "El socialismo del siglo XXI: perspectiva de los marxistas latinoamericanos". XIII Simposio Internacional de Pensamiento Filosófico Latinoamericano. Universidad Central de Las Villas. Santa Clara. Cuba. CD-ROOM
- Guber, R. (2001). La etnografía. Método, campo y reflexividad, Norma editores, Bogotá.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research. Chicago: Aldine. Guba, E. & Lincoln, Y. (1989). Fourth generation evaluation. Newbury Park: Sage
- Grajales, T. (2000). Tipos de investigación: Recuperado en <http://tgrajales.net/invesdefin.pdf> (24-02-15).
- Grajales, T. (2000). Población y muestra: Recuperado en <http://tgrajales.net/invespobmuestra.pdf> (24-02-15).
- Harvey, D. (2007). Breve historia del neoliberalismo, Ediciones Akal, Madrid.
- Hernández Sampier, R. Fernández Collado, C, Baptista Lucio, C. (1991). Metodología de la investigación. McGrawHill, México, Pág.9-20
- Hernández, Fernández y Baptista (2003). Tipos de investigación. México: McGraw Hill.
- Hunter, I. (1998). Repensar la escuela. Escuela, subjetividad y crítica: Barcelona, Pomares Recuperado en <http://tgrajales.net/invespobmuestra.pdf> (24-02-15).
- Hilbert, M. (2011). Digital gender divide or technologically empowered women in developing countries? A typical case of lies, damned lies, and statistics. Women's Studies International Forum, 34(6), 479-489. <http://dx.doi.org/10.1016/j.wsif.2011.07.001>

Ibáñez, J. (1985). Las medidas de la sociedad. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Núm. 29, pp. 85-127. Ibáñez, J. (1994). El regreso del sujeto. *La investigación social de segundo orden*. Madrid: Siglo XXI

Jaillier, É. (2009). *Sociedad de la Información*, CoPXQLFDFLyQ \ &RQRFL PLHQWR 8QLYHUVLGDG 3 RQWL¿FLD Bolivariana de Medellín. Documento no publicado. Maestría en Comunicación Digital [En línea] Disponible en: <http://digicampus.upb.edu.co/moodle/mod/resource/view.php?id>.

Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, núm. 14 España. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf> (20/06/2014).

Quiroz, G. V. y Fournier, L. G. (1987). *SPSS: Enfoque aplicado*. México, D.F.: McGraw-Hill

Lases, A. (2006). *Metodología de la Investigación: Un nuevo enfoque*: Ed. Lases Print. Primera edición. Hidalgo, 2006.

Lanier, J. (2011). *Contra el rebaño digital un manifiesto*: México, Debate.

Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós. IBERICA.

Levin, J. (1979). *Fundamentos de Estadística en la Investigación Social*. México, D. E: HARLA, SA. de CV.

Lévy, P. (2007). *Cibercultura*. Barcelona: Editorial Anthropos.

Lévy, P. (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. [Informe al Consejo de Europa]. Prólogo: Manuel. Medina. Barcelona: Rubí; México

Linares-García, J., Rojas-Betancur, H., & Hernandez-Quirama, A. (2021). La universidad en tiempos de pandemia: cambios rápidos, inequidades permanentes: The university in times of pandemic: rapid changes, permanent inequities . *Educación Y Humanismo*, 23(41). <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.41.4216>

Lipovetsky, G. *El Imperio Efímero de la Moda*: Barcelona, Anthropos, 2001. 380 p.

Lipovetsky, G. *La era del vacío* (2003): Barcelona, Anthropos, 2001. 380 p.

Lyotard, J. (1993). *La condición postmoderna: Informe sobre el saber*. Barcelona, Planeta-De Agostini.

Mardones, (1998). *Neoliberalismo y religión*. Estella: verbo divino.

- Martínez, M. (1991). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual teórico práctico*. Caracas: Editorial Texto.
- Martínez, M. (2022). *El análisis crítico del discurso y la pedagogía crítica. Explorando sus relaciones y sus aplicaciones didácticas*. Editorial Comares
- Martínez, M. (2001). *Uso del Programa Computacional Atlas-ti de Thomas Mühr (Universidad de Berlín) en la Estructuración Teórica de “Datos” Cualitativos* (<http://prof.usb.ve/miguelm/estructuracion-teorica%203.html>)
- Marcuse, H. (1969). *El Hombre Unidimensional*: Barcelona: Seix Barral, 160 p.
- Mclughan, M. (1998). *La aldea global*: Barcelona, Anagrama.
- Morín, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa Editorial.
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*: Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa – Guía didáctica*. Colombia: Universidad Sur Colombia.
- Monge, R R. y Cappella, J. N. (Eds.) (1980>. *Multivariate techniques in human communication research*. New York, NY: Academic Press
- ONU, Organización de las Naciones Unidas (2016), CNUDMI, *Ley Modelo sobre Arbitraje Comercial Internacional 1985: con las enmiendas aprobadas en 2006* (Viena: Naciones Unidas, 2008), www.uncitral.org/pdf/english/texts/arbitration/ml-arb/07-86998_Ebook.pdf.
- Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. 2ª. Edición. Madrid: La Muralla.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: Iberoamérica.
- Perla, A. (2000). *Globalización en perspectiva sociológica*: En *Revista Científica de Educación de la Universidad del Salvador*, Año 2 N° 3.
- Perla, A. (2001). *Globalización: ¿nuevas oportunidades o nuevas segregaciones?: en Sociedad*, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, N° 17/18, Buenos Aires, junio de 2001 (83-92).
- Perry, A. (2000). *Los orígenes de la postmodernidad*: Barcelona, Anagrama.
- Levy, P. (2009). *Cibercultura: La cultura de la sociedad digital*. Anthropos Editorial: México

- Pineau, P. (2005). La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización: en Pineau, P., Dussel, I., y Carusso, M. La escuela como máquina de educar, Paidós, Buenos Aires.
- Pineda, P. (2000). Economía de la educación: una disciplina pedagógica en pleno desarrollo. *Departament de Pedagogia Sistemática y Social*, 12, 143–158.
- Porlán, R y Rivero, A. (1.999). El conocimiento de los profesores: Serie fundamentos No. 9. Editorial Diada. Sevilla, España.
- Parker, S. (1997) *Reflective teaching in the postmodern world. A manifesto for education in postmodernity*. Buckingham, Open University Press
- Rancière, J. (2007). El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual: 1ª ed., Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- Rasco, F. (1999). El neoliberalismo y el surgimiento del mercado educativo: En F. Angulo Rasco (Ed.). *Escuela pública y sociedad neoliberal* (pp.17-38). Miño y Dávila Editores. Madrid
- Ramírez y Osorio, (2019). "Cultura digital en Colombia: una mirada a la construcción de ciudadanía en la sociedad de la información". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(2), pp. 9-35. Obtenido desde <https://doi.org/1989-0397> ENFOQUE
- Rivera, O. (2010). Educación para la ciudadanía El sistema educativo en la modernidad líquida]: Retos y oportunidades en la generación de ciudadanía. Congreso iberoamericano. Metas 2021. Buenos Aires Argentina.
- Retrepo, M. (2013). *Pedagogía doméstica: autoeducación, dirección del hogar, educación de los niños*. Barcelona, España: Madriguera.
- Rincón y Chacón (2017). "Hacia una ciudadanía digital en Colombia: estado del arte y agenda de investigación". *Revista Educación, comunicación, tecnología*, 4(7), pp. 1-17.
- Rojas Soriano, R (1997). *Investigación social, teoría y praxis*, 4a. ed., Edit. Plaza y Valdés, México.
- Rojas Soriano, R (2016). *Guía para realizar investigaciones sociales* (26a. ed.). México: Plaza y Valdes.
- Rodríguez, D. y Valldeoriola, J. (2009). *Metodología de la investigación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya (UOC).
- Sabino, C. (2002) *El Proceso de Investigación*. Caracas. Editorial PANAPO de VENEZUELA.

- Sandín, M. P (2003) Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones. Barcelona España Mc Graw Hill.
- Soriano, A. (2014). Diseño y validación de instrumentos de medición. San Salvador: Universidad Don Bosco.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social: Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Argentina: EDULP
- Sennett, R. (2000). La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo: Barcelona, Anagrama. (Prólogo y capítulos 1, 2, 4,7 y 8) (9-12; 13-31; 32-46; 66-78; 124-142; 143-155).
- Selwyn, N. (2011). Education and technology: Key issues and debates. London: Continuum International Publishing Group.
- Taborda, A; Leoz, G; Dueñas, G. (2012). Paradojas que habitan las instituciones educativas en tiempo de fluidez: compilado por. - 1a ed. -San Luis: Nueva Editorial Universitaria - U.N.S.L., 2012. 220 p.
- Tedesco, J. (2000). Educar en la Sociedad del Conocimiento, Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires. (Cap. 1 y 2)
- Termes, A., X. Bonal, A. Verger y A. Zancajo. (2015). Public-Private Partnerships in Colombian Education: The Equity and Quality Implications of "Colegios en concesión". ESP Working Paper 66.
- Teddlie, Charles y Abbas Tashakkori (2010), "Overview of Contemporary Issues in Mixed Methods Research", en Abbas Tashakkori y Charles Teddlie (coords.), Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research, 2a ed., Thousand Oaks, Sage , pp. 1-41.
- Tenti, E. (2008). Nuevos Temas en la Agenda de Política Educativa: Siglo XXI Buenos Aires—Prólogo-
- Toffler, A. (1990): El «shock» del futuro, Edit. Plaza & Janés, Barcelona.
- Toffler, A. (1991): El cambio del poder, Edit. Plaza & Janés, Barcelona.
- Toffler, A. (1985). La tercera ola. Ciudad de México: Ediciones Orbis
- Touraine, A. (2005). Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy. Barcelona: Paidós.
- Torres y Peñaloza, (2016)."Educación y tecnología: experiencias de integración en Colombia". Alianza para la Sociedad de la Información (@LIS): experiencias y

realizaciones de la Universidad del Cauca. Popayán: Editorial Universidad del Cauca. Obtenido desde <http://www.alis2.eu/>

Tyack y Cuban. (2000). En busca de la utopía: un siglo de reformas de las escuelas públicas: Argentina, Fondo de cultura económica

UNESCO (2009). La nueva generación de estadísticas sobre competencias de alfabetismo. Citado por Vega, A. (2011). Retos de la alfabetización en la sociedad de la información y el conocimiento: aproximación a una propuesta de capacidades integradas. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Oberta de Cataluña. España.

UNESCO (2010) The Social and economic impact of illiteracy: analytical model and pilot study. Santiago de Chile. Recuperado el 2 de julio de 2011 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001905/190571e.pdf>

Universidad de baja california, (2014). Guía para elaborar y estructurar la tesis doctoral (manual básico para elaborar tesis de maestría y doctorado) emitido por la secretaría de educación pública, universidad de baja california coordinación académica de posgrado maestría y doctorado.

Valles, M. (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: síntesis s.a.

Vattimo, G. (1986): El fin de la modernidad, Edit. Gedisa, Barcelona.

Verger, A., Fontdevila, C. y Zancajo, A. (2016). The privatisation of education: a political economy of global education reform. New York: Teachers College Press.

Vega, A. (2011). Retos de la alfabetización en la sociedad de la información y el conocimiento: aproximación a una propuesta de capacidades integradas. Tesis de Maestría no publicada. España: Universidad Oberta de Cataluña

Virilio, P. (1993). El complejo de los medios: Buenos Aires: Manantial, 1993. 110 p.

Virilio, P. (1993). La Máquina de Visión. Madrid: Anthropos, 1993. 168 p.

Virilio, P. (1997). El ciber mundo, la política de lo peor: Madrid: Cátedra, 1997.

Woods, P. (1981), La escuela por dentro, La etnografía en la investigación educativa, Ediciones Paidós, Barcelona.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario características de los establecimientos educativos

focalizados del departamento de Nariño

	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR DOCTORADO EN EDUCACIÓN	Investigador
		Carlos Campiño Rojas

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Tesis doctoral Carlos Campiño Rojas



Objetivo: Diagnosticar el sistema educativo latinoamericano a partir del estudio del fenómeno postmoderno, neoliberal y digital en tiempos de pandemia y postpandemia

Población: Docentes y directivos de establecimientos educativos públicos y privados de educación básica y media de la ciudad de Ipiales; Nariño Colombia

Saludo: Cordial y atento saludo, le ha sido entregado un formulario tipo encuesta con escala de Likert para que pueda diligenciarlo completamente y determinar sus preferencias y/o disgustos sobre el tema de educación y postmodernidad, por tal razón le solicitamos respetuosamente sírvase completar la información solicitada en el mismo. De antemano muchas gracias por su valiosa colaboración

Nombre del establecimiento educativo:		Ciudad:	Departamento:	Sexo:	M	F
Público:	Privado:	Nombres y Apellidos:		Cargo:		
1. ¿El establecimiento educativo utiliza tecnologías de la información y la comunicación dentro del desarrollo de sus clases?				S	CS	N
2. ¿El establecimiento educativo defiende el libre desarrollo de la personalidad, la libertad de culto, y la libertad de expresión?						
3. ¿El proyecto educativo institucional, se orienta hacia la defensa de la tradición oral y el rescate de la memoria histórica y cultural de la región?						
4. ¿El establecimiento educativo permite a los estudiantes el acceso ilimitado a internet o Wi-Fi, redes sociales y social media ?						

5. ¿El modelo educativo institucional, privilegia el desarrollo las inteligencias múltiples, ritmos y estilos de aprendizaje en los estudiantes?			
6. ¿El establecimiento educativo vigila el comportamiento de los estudiantes mediante cámaras o circuitos cerrados de seguridad?			
7. ¿El establecimiento educativo establece comunicación con los padres de familia y estudiantes a través de páginas de internet, correo electrónico, plataformas o redes sociales?			
8. ¿La institución educativa, respeta y permite en su interior la conformación de tribus urbanas, subculturas y movimientos LGBTIQ+?			
9. ¿El establecimiento educativo posee alianzas estratégicas con organizaciones no gubernamentales o empresas privadas?			
10. ¿Las actividades culturales realizadas por el establecimiento educativo visibilizan la riqueza cultural de la región?			
11. ¿El establecimiento educativo invierte dinero en publicidad y mercadeo para promocionar su portafolio de servicios?			
12. ¿El establecimiento educativo enfatiza en el desarrollo de competencias meramente laborales y no para la vida?			
13. ¿La institución educativa enfatiza más en la cultura de la nota antes que en la cultura del aprendizaje?			
14. ¿la institución educativa se asemeja a una empresa lucrativa antes que una obra social ?			
15. ¿El establecimiento educativo es acreditado o en proceso de certificación de alta calidad?			
<p>Nomenclatura:</p> <p>S: SIEMPRE. CS: CASI SIEMPRE y N: NUNCA</p>			

**Anexo 2. Cuestionario características de los estudiantes establecimientos
educativos focalizados del departamento de Nariño**

	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR DOCTORADO EN EDUCACIÓN	Investigador
		Carlos Campiño Rojas

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
Tesis doctoral Carlos Campiño Rojas



Objetivo: Diagnosticar el sistema educativo latinoamericano a partir del estudio del fenómeno postmoderno, neoliberal y digital en tiempos de pandemia y postpandemia

Población: Estudiantes de establecimientos educativos públicos y privados de educación básica y media de la ciudad de Ipiales; Nariño Colombia

Saludo: Cordial y atento saludo, le ha sido entregado un formulario tipo encuesta con escala de Likert para que pueda diligenciarlo completamente y determinar sus preferencias y/o disgustos sobre el tema de educación y postmodernidad, por tal razón le solicitamos respetuosamente sírvase completar la información solicitada en el mismo. De antemano muchas gracias por su valiosa colaboración.

Nombre del establecimiento educativo:			País:		Departamento:		Sexo:	
							M	F
Público:	Privado:		Nombres y Apellidos:		Grado:			
					9:	10:	11:	
1. ¿Prefiere desarrollar sus actividades escolares, utilizando internet, Chat GPT u otra aplicación digital en lugar de acudir directamente a una biblioteca?			S		CS		N	
2. ¿Considera indispensable el uso de redes sociales, asistentes virtuales y artefactos electrónicos dentro de su vida personal?								
3. ¿Considera ser parte de los llamados “nativos digitales”, “millennials” “youtubers y tiktokers”?								
4. ¿considera que aquellos estudiantes que no utilizan artefactos electrónicos, mucho menos redes sociales en su vida diaria merecen el nombre de analfabetos digitales?								
5. ¿Conoce los efectos negativos que acarrea consigo la moda, la globalización, la sociedad de consumo y la cultura digital ?								
6. ¿Considera que las tribus urbanas, youtubers y tiktokers compensan la figura presencial de la familia?								
7. ¿Establece conversaciones familiares frecuentes alrededor de la mesa?								
8. ¿Prefiere almorzar o cenar a solas y en compañía de un dispositivo electrónico?								
9. ¿Considera el centro comercial como un lugar agradable para su desarrollo personal?								
10. ¿Prefiere la cultura de lo clásico en lugar de la cultura digital?								
11. ¿Prefiere experimentar el presente antes que tener en cuenta el futuro y el pasado?								
12. ¿Considera necesario remplazar la figura presencial del docente por una pantalla inteligente capaz de educarlo?								
13. ¿Tiene cuenta de Twitter, Facebook , WhatsApp YouTube o TikTok?								
14. ¿En su hogar cuenta con servicio de internet por cable o WI-FI?								
15. ¿Siempre prefiere vestir a la moda, estar actualizado con la tecnología y comprar artículos importados?								
16. ¿Prefiere conocer la cultura extranjera en lugar de la cultura nacional o local I?								
17. ¿Considera más importante el tener que el saber?								
18. ¿Aprende más por la cultura de la imagen que por la escritura?								
<p>Nomenclatura:</p> <p>S: SIEMPRE. CS: CASI SIEMPRE y N: NUNCA</p>								

Anexo 3. Clasificación de las preguntas según las variables de estudio:

cuestionario 1 Características de los establecimientos educativos

VARIABLE: Postmodernidad
1. ¿El modelo educativo institucional, privilegia el desarrollo las inteligencias múltiples, ritmos y estilos de aprendizaje en los estudiantes?
2. ¿La institución educativa, respeta y permite en su interior la conformación de tribus urbanas?
3. ¿El establecimiento educativo defiende el libre desarrollo de la personalidad, la libertad de culto, y la libertad de expresión?

VARIABLE: Globalización
1. ¿El proyecto educativo institucional, se orienta hacia la defensa de la tradición oral y el rescate de la memoria histórica y cultural de la región?
2. ¿Las actividades culturales realizadas por el establecimiento educativo visibilizan la riqueza cultural de la región?
3. ¿La institución educativa enfatiza más en la cultura de la nota antes que en la cultura del aprendizaje?

VARIABLE: Neoliberalismo

1. ¿El establecimiento educativo posee alianzas estratégicas con organizaciones no gubernamentales o empresas privadas?
2. ¿El establecimiento educativo invierte dinero en publicidad y mercadeo para promocionar su portafolio de servicios?
3. ¿El establecimiento educativo enfatiza en el desarrollo de competencias meramente laborales y no para la vida?
4. ¿La institución educativa se asemeja a una empresa lucrativa antes que una obra social?
5. ¿El establecimiento educativo es acreditado o en proceso de certificación de alta calidad?

VARIABLE: Cultura digital

1. ¿El establecimiento educativo utiliza tecnologías de la información y la comunicación dentro del desarrollo de sus clases?
2. ¿El establecimiento educativo permite a los estudiantes el acceso ilimitado a internet o Wi-Fi, redes sociales y social media?
3. ¿El establecimiento educativo vigila el comportamiento de los estudiantes mediante cámaras o circuitos cerrados de seguridad?
4. ¿El establecimiento educativo establece comunicación con los padres de familia y estudiantes a través de páginas de internet, plataformas, correo electrónico o redes sociales?

Anexo 4. Clasificación de las preguntas según las variables de estudio:

cuestionario 2. Características de los estudiantes

VARIABLE: Postmodernidad
1. ¿Considera que las tribus urbanas, youtubers, youtubers y tiktokers compensan la figura presencial de la familia?
2. ¿Establece conversaciones familiares frecuentes alrededor de la mesa?
3. ¿Prefiere experimentar el presente antes que tener en cuenta el futuro y el pasado?
4. ¿Conoce los efectos negativos que acarrearán consigo la moda, la globalización y la sociedad de consumo?

VARIABLE: Globalización
1. ¿Prefiere la cultura de lo clásico en lugar de la cultura digital?
2. ¿Considera necesario reemplazar la figura presencial del docente por una pantalla inteligente capaz de educarlo?
3. ¿Siempre prefiere vestir a la moda, estar actualizado con la tecnología y comprar artículos importados?
4. ¿Prefiere conocer la cultura extranjera en lugar de la cultura nacional?

VARIABLE: Neoliberalismo

1. ¿Considera el centro comercial como un lugar agradable para su desarrollo personal?
2. ¿Considera más importante el tener que el saber?

VARIABLE:

Cultura digital

1. ¿Prefiere desarrollar sus actividades escolares, utilizando internet, Chat GPT u otra aplicación digital en lugar de acudir directamente a una biblioteca?
2. ¿Considera que aquellos estudiantes que no utilizan artefactos electrónicos, mucho menos redes sociales en su vida diaria merecen el nombre de analfabetos digitales?
3. ¿Tiene cuenta de Twitter, Facebook, WhatsApp You Tube o Tik Tok?
4. ¿En su hogar cuenta con servicio de internet por cable o WI-FI?
5. ¿Aprende más por la cultura de la imagen que por la escritura?
6. ¿Considera ser parte de los llamados “nativos digitales”, millenails” “youtubers y tiktokers”?
7. ¿Prefiere almorzar o cenar a solas y en compañía de un dispositivo electrónico?
8. ¿Aprende más por la cultura de la imagen que por la escritura?

Anexo 5. Guion diario de campo

<p align="center">UPEL UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR</p>	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR	Investigador
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	Carlos Campiño Rojas

OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none"> Registrar observaciones, sentires, perspectivas y experiencias relevantes relacionadas con los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia dentro del contexto latinoamericano, parcialidad Colombia.
ESPACIO OBSERVADO:	Establecimientos educativos públicos y privados de la ciudad de Pasto/ Ipiales/ El Rosario, Nariño.
POBLACIÓN OBJETIVO DE ESTUDIO	Directivos: Rector, coordinador, docentes, estudiantes y padres de familia de media vocacional grado décimo y once
OBSERVADOR:	Carlos Geovanny Campiño Rojas
FECHA:	
HORA:	Inicio: Finalización:
INSTRUMENTOS:	Diario de campo, grabadora

Que se va a observar	Descripciones (en el cuaderno de notas)
1. ¿Cómo afecta el fenómeno postmoderno y las logias del mercado , la dinámica pedagógica del establecimiento educativo?	
2. ¿De qué manera incide el neoliberalismo en las practicas pedagógicas del establecimiento educativo?	
3. ¿Cómo influye la cultura digital en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes ?	
4. ¿De qué manera se manifiesta el fenómeno de la globalización en el establecimiento educativo?	

<p>5. ¿Cómo se refleja la cuarta revolución industrial al interior del establecimiento educativo?</p>	
<p>6. ¿Cuáles son los efectos adversos derivados del neoliberalismo, cultura digital y postmodernidad al interior del establecimiento educativo?</p>	
<p>7. ¿Cómo afectó la pandemia y postpandemia los procesos de enseñanza y aprendizaje de docentes y estudiantes ?</p>	
<p>8. ¿Cuáles son los efectos secundarios derivados del uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales en los estudiantes?</p>	

Anexo 6. Formato de grupo focal

	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR	Investigador
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	Carlos Campiño Rojas

GRUPO FOCAL		
Docente(s)		
Fecha		Institución
<p>Objetivo: Analizar las opiniones, experiencias y perspectivas de los actores educativos relacionadas con los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia dentro del contexto latinoamericano, parcialidad Colombia .</p>		
<p>1. Resultados</p>		
<p>a. ¿Cómo ha influido la pandemia y postpandemia dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje?</p> <p>b. ¿Cuáles han sido los impactos que ha generado la cultura digital dentro del desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes?</p> <p>c. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas derivadas de la implementación de un modelo educativo de corte neoliberal?</p> <p>d. ¿Cómo afecta el fenómeno postmoderno, la identidad del estudiante?</p> <p>e. ¿Cuáles son los efectos secundarios derivados del uso excesivo de dispositivos electrónicos en estudiantes?</p> <p>f. ¿De qué manera la pandemia y postpandemia, incrementó el auge de los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital?</p> <p>g. ¿Es posible desarrollar pensamiento crítico, reflexivo y creativo en medio del auge de la inteligencia artificial y en ella, Chat GPT?</p>		
<p>2. Percepción</p>		
<p>a. Desde su punto de vista, ¿Cómo percibe la cuarta revolución industrial: ¿Realidad virtual, inteligencia artificial y robótica? Argumente su respuesta.</p> <p>b. ¿Qué opinión le merece la cultura digital dentro y fuera del aula de clases?</p> <p>c. ¿Cómo afecta la postmodernidad a la dinámica institucional?</p>		

- d. ¿Qué lección aprendida le dejó la pandemia?
- e. ¿Considera que el establecimiento educativo profesa lógicas del mercado propias del neoliberalismo?
- f. ¿Cree que la cultura digital genera beneficios o perjuicios? Argumente su respuesta.

Observaciones

Anexo 7. Guía de análisis documental

	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR DOCTORADO EN EDUCACIÓN	Investigador
		Carlos Campiño Rojas

Título de la investigación: Repensando la educación latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Pedagogía crítica frente a la incidencia de la postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.

Guía de análisis documental

Objetivo: Analizar los PEI de los establecimientos educativos focalizados, afectados por los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital en tiempos de pandemia y postpandemia.			
FICHA DE ANÁLISIS			
Nombre del documento	PEI	Fecha	
Resultados revisión del PEI establecimientos educativos focalizados			
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué apartes del PEI, contienen información explícita relacionada con cultura digital? 2. ¿El PEI contiene fundamentación teórica, metodológica y pedagógica relacionada con postmodernidad? 3. ¿El PEI de la institución educativa está estructurado con base a lineamientos pedagógicos encaminados a fortalecer la educación por competencias? 4. ¿La malla curricular integra contenidos afines a neoliberalismo? 5. ¿El modelo educativo con el que se identifica la institución utiliza los tics y la formación laboral de sus educandos? 6. ¿ En sus prácticas pedagógicas, la institución utiliza objetos u ambientes virtuales de aprendizaje? 			
Observaciones y comentarios			

Fuente: Campiño (2023).

Anexo 8. Entrevista semiestructurada

	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR DOCTORADO EN EDUCACIÓN	Investigador
		Carlos Campiño Rojas

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

OBJETIVO:

Analizar el impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia, con el fin de proponer estrategias de solución encaminadas a mitigar su incidencia.

SALUDO:

Los invitamos a desarrollar la encuesta semiestructurada en relación al tema de: impacto de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en el contexto educativo latinoamericano, parcialidad Colombia en tiempos de pandemia y postpandemia. Agradecemos de antemano su valiosa colaboración en nombre del Doctorado en educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-UPEL-.

POBLACIÓN: Directivos y docentes establecimientos educativos públicos y privado focalizados en el departamento de Nariño.

ENTREVISTADO :	
TELEFONO DE CONTACTO :	
DIRECCION :	
CORREO ELECTRÓNICO	
CIUDAD /MUNICIPIO :	
PROFESIÓN U OFICIO:	
ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO	
ENTREVISTADOR:	Carlos Giovanni Campiño Rojas

**REPENSANDO LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA EN LOS
UMBRALES DELSIGLO XXI. PEDAGOGÍA CRÍTICA FRENTE A LA
INCIDENCIA DE LA POSTMODERNIDAD, NEOLIBERALISMO Y**

PREGUNTA	RESPUESTA
1. ¿Considera que el fenómeno postmoderno, afecta el sistema educativo colombiano?	
2. ¿Cómo afecta el fenómeno neoliberal al sistema educativo colombiano?	
3. ¿De qué manera la globalización y las lógicas del mercado impactan al sistema educativo latinoamericano ?	
4. ¿ Considera que la cultura digital genera beneficios o perjuicios para la educación?	
5. ¿De qué manera los dispositivos electrónicos, redes sociales y social media, afectan la lectura comprensiva y pensamiento crítico de los estudiantes?	
6. ¿ Qué estrategias de solución plantearía usted para contrarrestar la incidencia de los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital dentro del sistema educativo colombiano ?	
7. ¿Considera que la pandemia generó traumatismos al interior de los establecimiento educativos del departamento de Nariño; Colombia?	
8. ¿Cree que la pedagogía crítica debe ser trabajada de manera transversal en los currículos reales de los establecimiento educativos del sur de Nariño para mitigar la incidencia de los fenómenos de postmodernidad, neoliberalismo y cultura digital?	

Fuente: Campiño, (2023).

Anexo 9. Plantillas para recolección de datos

	CUESTIONARIO CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS											
	Variables											
Repeticiones	Postmodernidad			Globalización			Neoliberalismo			Cultura digital		
	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												

20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												
30												

 UPEL UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR	CUESTIONARIO CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES											
	Variables											
Repeticiones	Postmodernidad			Globalización			Neoliberalismo			Cultura digital		
	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N
1												
2												
3												
4												
5												

6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												
30												

Clasificación de las preguntas: Cuestionario I: estudiantes	
Variables	Número de pregunta
Postmodernidad	5
	8
	2
Globalización	3
	10
	13
Neoliberalismo	9
	11
	12
	14
	15
Cultura digital	1
	4
	6
	7

Clasificación de las preguntas: Cuestionario II: Docentes-directivos	
Variables	Numero de Pregunta
Postmodernidad	6
	7
	11
	5
Globalización	10
	12
	15
	16
Neoliberalismo	9
	17
Cultura digital	1
	2
	3
	4
	8
	13
	14
	18

CLASIFICACIÓN DE LAS PREGUNTAS SEGÚN CATEGORIAS DE INVESTIGACIÓN		
	CATEGORÍA	NO. DE PREGUNTA
1	Pedagogía crítica	5,8,2
2	Elementos teóricos de la pedagogía crítica en el contexto latinoamericano	5,8,2
3	Prácticas pedagógicas críticas en el contexto educativo colombiano	5,8,2
4	Incidencia de la postmodernidad, el neoliberalismo y la cultura digital en la educación latinoamericana con énfasis particular en Colombia.	1,2,3,5,7,8
5.	Impacto de la postmodernidad en la educación colombiana	1,6,8

7	Impacto del neoliberalismo en la educación colombiana	2,8
8	Impacto de la cultura digital en la educación colombiana	4,5,8
13	Cambios en la educación latinoamericana durante la pandemia	7
14	Impacto de la pandemia en la educación colombiana	7,1

Anexo 10. Matriz de análisis de artículos científicos

AUTOR	CONCLUSIONES RELEVANTES	APORTACIONES A LA TEORÍA	VACÍOS EXPLICATIVOS
John Watkins Chapman (1870) <i>Estados Unidos</i>	<i>Hipótesis artística:</i> El autor en mención introduce por primera vez y desde el punto de vista artístico el término postmodernidad, lo asocia como la fusión entre lo clásico y lo moderno.	No propone una teoría como tal, sin embargo, sienta las bases epistemológicas del postmodernismo que se retomaran de manera holística por parte de otros autores	No precisa el concepto de postmodernidad desde la perspectiva educativa.
Federico de Onís (1934) <i>España</i>	<i>Teoría literaria.</i> Desde su llamada: “Antología de la poesía española e hispanoamericana” (1934) usó por primera vez el neologismo postmodernismo para designar su peculiar estilo literario que dio apertura al llamado verso libre. Por tanto, resta concluir que tanto Chapman (1870), como Onís (1934) concibieron el término postmodernidad de manera preliminar como fusión, mezcla.	Con este término asociado a la teoría literaria, Onís aludía a un movimiento poético opuesto al modernismo literario y a sus desmesuras, quien dio pie al nacimiento del término en un escenario netamente literario.	En el mismo orden de ideas del autor anterior, no precisa el concepto de postmodernidad desde la perspectiva educativa.
Rudolf Pannwitz (1917) <i>Prussia</i>	<i>Teoría literaria:</i> Desde sus contribuciones narrativas, sistematiza el término postmodernidad en el libro: <i>Die Krisis der europäischen Kultur</i> (La crisis de la cultura europea), en el que habla sobre nihilismo y colapso de valores en la Europa de la I Guerra Mundial.	Siguiendo los postulados de la filosofía del martillo inspirada por Nietzsche, Pannwitz plantea una teoría del nuevo “hombre postmoderno” caracterizado por el nacionalismo, el militarismo y finalmente el elitismo. Al respecto vale la pena señalar que después de la II Guerra Mundial: D. C. Somervell, en un breviarío conocido con el nombre de <i>A Study of History</i> de Arnold Toynbee, habla de lo que el mismo denomina “rompimiento postmoderno” con la modernidad.	El autor en mención sienta las bases de la crítica la postmodernismo político, más sin embargo no problematiza el concepto de postmodernidad desde la órbita educativa

<p>Zygmunt Bauman (2015)</p>	<p><i>Teoría Filosófica- sociológica.</i> El autor en mención concluye afirmando que el agitado siglo XXI en sus diferentes manifestaciones utiliza la metáfora de lo líquido para describir su funcionamiento que retrata bien estos cambios vertiginosos. Al decir del autor se trata de la “licuefacción acelerada de marcos e instituciones sociales” que otrora funcionaron como articuladores de la modernidad. Aun cuando nadie sabe con exactitud hacia dónde nos llevara esta metamorfosis simbólica, es posible señalar que el modo en que se organizaron la política, la cultura, la tecnológica, la economía, el orden jurídico y las instituciones que caracterizan a la modernidad, está en inminente crisis y dilatado debate.</p>	<p>Sin duda alguna su principal teoría se sostiene alrededor de sus obras: modernidad líquida y los retos de la educación en la modernidad líquida en las que afirma que la Modernidad Líquida es una categoría sociológica que sirve para definir el estado actual de nuestra sociedad postmoderna. Bauman la define como una figura de cambio constante y transitoriedad, atada a factores educativos, culturales y económicos. La metáfora de la liquidez intenta demostrar la inconsistencia de las relaciones humanas en diferentes ámbitos, como en lo afectivo y en lo laboral. Las redes sociales juegan su parte en ello, ya que nos permiten conectarnos con todos, pero a la vez desconectarnos cuando queramos: un clic representa un muro o un puente en las relaciones humanas.</p>	
<p><i>Polaco- británico</i></p>			
<p>Gilles Deleuze (1972)</p>	<p><i>Teoría filosófica -psicoanalítica:</i> La conclusión a la que llega Deleuze es que la educación al igual que otro sistema es un rizoma, una multiplicidad como tal; sin embargo, en el acto de enseñar y aprender los aprendices se encuentran con los signos. Allí el profesor controla los signos que emite pero no tiene total control, no puede garantizar que quien recibe los signos los recibe de la misma manera que el otro que está al lado, ni que todos los aprendices hagan con los signos lo que el profesor quiere que hagan. El aprendizaje es un encuentro con los signos, nada garantiza que los alumnos están aprendiendo lo que el profesor les está enseñando, por lo cual no hay control posible sobre el aprendizaje.</p>	<p>La teoría filosófico-psicoanalítica deleuziana desafía la utopía de control de los aprendizajes a través del examen de la modernidad, dice que nosotros pensamos que controlamos, pero muestra la imposibilidad de ese control. Esta idea está íntimamente ligada a la de diferencia ya que pone en evidencia el hecho de que la enseñanza, el curriculum, están siempre pensados con base en la igualdad de los sujetos que aprenden y no en sus diferencias. Deleuze hace hincapié en que por más que nos afanemos en controlar qué se aprende y qué no, siempre hay fugas, otras maneras de hacer.</p>	

Francia			
Milton Friedman (1984)	<i>Teoría educativa económica:</i> En palabras de este autor, la educación debe ser un mercado como cualquiera otro, porque no se justifica que exista un monopolio estatal de la educación. Su idea apunta directamente a la concepción de la educación como una empresa privada y elitista.	Esta afirmación resulta ser un desatino a sabiendas de que fomenta directamente una competencia desleal y la creación de emporios educativos privados que exterminan la educación pública. Lo sui géneris de esta propuesta central del neoliberalismo educativo, es que ya se aplica en gran parte de los países de América Latina, como Colombia, Brasil y Chile quienes simpatizan con sus excéntricas lógicas	
Estados Unidos			
María José Gracia (2013)	<i>Teoría educativa:</i> Concluye que ante el talante de la globalización y la posmodernidad se hace necesaria una nueva agenda para la investigación en educación.	Su teoría se centra en concebir a la educación como epicentro de difusión de la globalización y el neoliberalismo respectivamente. Precisamente porque detrás de la educación se levanta una empresa rentable que permite privatizar, cosificar y estandarizar a los educandos.	
España			
Alvin Toffler (1991)	<i>Teoría filosófico- económica:</i> Según el autor, las escuelas fueron diseñadas de forma deliberada para proporcionar una fuerza de trabajo y satisfacer las demandas de una economía perteneciente a la era industrial. Y lo hicieron muy bien, pero ya no es la clase de economía que tenemos. Por lo tanto el sistema educativo entero está obsoleto.	La teoría de Toffler se resume en la expresión:“ tercera ola” en la que el autor nos presenta la radiografía de la actual realidad postmoderna la cual es comparada con el mundo propio del capitalismo El punto de partida de su discurso lo encontramos en la sustitución de la sociedad masiva, y por tanto de las formas sociales amorfas y pasivas propias de la domesticación capitalista, por otras múltiples realidades individuales, plenamente diversificadas el derecho postmoderno de ser uno mismo, o la lógica de la necesidad personal en contra del discurso social que, sin embargo, están lejos de recrear de nuevo el lazo social; esta característica, de alguna forma definitoria de su pensamiento, será básicamente consecuencia de la tecnología y de sus nuevos usos en pro de la individualidad. Ello sin duda alguna generara traumatismos considerables al interior del sistema educativo escala mundial	

Estados Unidos			
Manuel Castells (2001)	<p><i>Teoría filosófica-comunicativa:</i> Castells concibe el informacionismo global, como una consecuencia directa del fenómeno postmoderno. Para Castells los sistemas de telemáticos llámense medios masivos de comunicación, redes sociales o dispositivos electrónicos se constituyen en una amenaza latente para el sistema educativo en la medida en que empiezan a remover la categoría de lo presencial a lo virtual</p>	<p>La teoría de Manuel Castells hunde sus raíces en lo que el mismo llama <i>la sociedad en red</i> la cual es concebida como una estructura interactiva para la transmisión de la información y el conocimiento, supera las visiones de los teóricos de la sociedad post-industrial, y plantea, desde una nueva visión crítica, con proyección en los campos de la política, la economía, la sociedad y la cultura todo una época de cambios.</p>	
España			
Gilles Lipovetsky (1990)	<p><i>Teoría filosófica-comunicativa:</i> el autor en mención, considera que la postmodernidad rompe radicalmente con la modernidad y supone por tanto una forma totalmente nueva de configurar cultura. Lipovetsky quiere demostrar a lo largo de sus trabajos que un nuevo individualismo, llamado individualismo narcisista, es la clave para el entendimiento de la posmodernidad. Esto es a su decir, un nuevo estadio histórico en el que han entrado ya las sociedades democrático-capitalistas avanzadas y que se caracteriza por el 'vaciamiento' o pérdida de sustancia de los ideales proyectados durante la época moderna.</p>	<p>La teoría de Lipovetsky, conceptualiza la cultura posmoderna como una época de vacío en la que es posible entrever cierta apatía ideológica provocada por la sobresaturación informativa, y por esto una dispersión de la conciencia. La define como una sociedad "en que reina la indiferencia de masa, donde domina el sentimiento de reiteración y estancamiento, en que la autonomía privada no se discute, donde lo nuevo se acoge como lo antiguo, donde se banaliza la innovación, en la que el futuro no se asimila ya a un progreso ineluctable, [...] la gente quiere vivir en seguida, aquí y ahora, conservarse joven y no ya forjar el hombre nuevo, [...] no tiene ni ídolo ni tabú".</p>	
Francia			

Gianni Vattimo (1985)	<p><i>Teoría filosófica-comunicativa:</i> habla de un postmodernismo reformista que desea corregir los excesos y debilidades de la racionalidad suscitada en la etapa de la modernidad. Para el autor, la postmodernidad surge de un carácter global y de una realidad distinta en la que las etapas históricas en cuanto a lo económico, lo social, lo político y lo cultural se interrelacionan y avanzan a ritmos desiguales hasta terminar por configurar la moderna sociedad burguesa y una nueva forma de organización política.</p>	<p>La teoría de Vattimo, está en sintonía con la teoría Lyotard quienes están convencido en una relación de intertextualidad que la modernidad ya haya hecho su tiempo y que, si el postmodernismo es la experiencia de un fin, lo es en primer lugar como experiencia del “fin de la historia”, es decir, de la concepción moderna de la historia como curso unitario y progresivo de eventos a la luz de la ecuación según la cual ‘nuevo’ es sinónimo de ‘mejor’: posibilidad misma de una historia unitaria.</p>	
<i>Italia</i>			
Alan Quezada (2015)	<p><i>Teoría filosófico- artística:</i> Al decir del autor, la ontología digital, u onto- tecnología, hace referencia directa a la masificación que se da en torno a la cultura digital y sus consecuentes sistemas inmateriales expresos en la inteligencia artificial, la realidad aumentada y la robótica en la cual es impensable la separación del ideal globalizado con el ciudadano digital que engrana el corpus del siglo XXI</p>	<p>La teoría de autor sostiene que la actual característica de la internet, es la de lograr la virtual interacción entre los sujetos para así formar ciertas comunidades, éstas últimas son mejor conocidas como redes sociales, que en varios sentidos han sugerido ventajas en la educación, las investigaciones, el contacto entre personas a la distancia y el acceso a la información -descargas de libros completos, películas, música-, además de la posibilidad de organización entre algunos grupos para defender ciertas ideas y derechos</p>	
<i>México</i>			

Herbert Marcuse (1979)	<p><i>Teoría filosófica:</i> Para el autor en mención, la globalización puede comprenderse como una gran contradicción, o mejor dicho como un conjunto de contradicciones de proporciones globales. Dichas contradicciones corresponden a una lógica de producción y reproducción social; la lógica del sistema capitalista. La globalización como alcance territorial máximo del Capital es entonces la última contradicción que el sistema capitalista puede sostener.</p>	<p>Marcuse sostiene desde su teoría crítica que las sociedades industriales avanzadas se sirven de la cultura, los medios de información, la publicidad, el arte, e incluso la filosofía para reproducir y perpetuar el sistema existente, impidiendo que surja dentro de él la oposición, la crítica y la negatividad. Anticipándose a toda doctrina del “pensamiento único” y de la “globalización”, Marcuse denuncia la unidimensionalidad, la homogeneidad aplastante del pensamiento y la acción, esferas castradas de todo impulso transformador, crítico y revolucionario. Falta una verdadera conducta opositora, una cultura disidente orientada a la emancipación de las estructuras represivas y “unidimensionales”.</p>	
<i>Alemania</i>			
Paul Virilio (2002)	<p><i>Teoría filosófica-comunicativa:</i> Al decir del autor, el siglo XXI, se caracteriza por la velocidad absoluta y la aceleración del tiempo; la extensión del mundo podrá ser fijada totalmente: dejará de ser universo y tendremos conciencia de su finitud absoluta o “ecología gris”. Velocidad, inmediatez y miniaturización constituyen la punta del Iceberg de la postmodernidad.</p>	<p>Virilio, se ocupa de la velocidad, que anula progresivamente la distancia entre los países; acelera la comunicación entre destinatarios de mensajes, permite el conocimiento mediático de los acontecimientos. Trata cuestiones como la de la realización, es decir, la suspensión de las diferencias entre lo interno y lo externo, lo próximo y lo lejano, y la deterritorialización de los vínculos con el territorio, con la patria.</p>	
<i>Francia</i>			

Jaron Lanier (2014)	<i>Teoría filosófica-comunicativa:</i> En su opinión, el totalitarismo digital, o lo que la misma llama: "Rebaño digital", es la nueva amenaza para el orden social, como lo fueron el fascismo y el comunismo anteriormente. Lejos de alinearse en el bando de los tecnófobos, Lanier lanza un manifiesto pidiendo la reinvención de Internet y sus aplicaciones, pensando en el individuo más que en las máquinas, en la utilidad más que en la rentabilidad, en el progreso más que en el resultado inmediato.	Según la teoría de Lanier, la tecnología, y especialmente Internet, ha sido muy buena para el desarrollo económico de nuestra sociedad, el problema es que sus últimos resultados están acabando con la clase media.	
<i>Estados Unidos</i>			
Raúl Mejía (2015)	<i>Teoría educativa anticapitalista:</i> Estamos frente a un proceso de cambio profundo en la sociedad, centrado en el conocimiento, la tecnología, la información y la comunicación, en los cuales las nuevas fuentes de productividad se generan en procesos en donde interactúan conocimientos de muy variado tipo, procesamiento de información, generando un circuito de retroalimentación entre la innovación y sus usos.	La teoría del autor se sostiene en la afirmación de que estamos frente a un mundo que inaugura una nueva manera de acumulación y en ese ejercicio reformula la existencia misma del capitalismo, proceso en el cual el conocimiento y la tecnología se convierten en factores básicos de producción generadores de otra forma de riqueza, incluyendo a éstos entre los mayores bienes económicos de nuestra época, un tiempo en el cual el proceso de producción cuenta con una nueva materia prima: la tecnología, el conocimiento cuyo incremento y ampliación se realizan a través de la investigación, bajo sus bases del saber, la información, la cultura, en las cuales en el proceso productivo mismo se ha instalado la comunicación y el lenguaje, haciendo que el trabajo sea una permanente interacción social. Ése es el nuevo escenario de reproducción de una sociedad de clases con nuevas características de control	

Colombia			
Néstor García Canclini (2014)	<p><i>Teoría filosófica:</i> El autor, conceptualiza el término globalización como la expresión máxima del capitalismo mundializado en las que converge a su vez un mercado cultural cada vez más polimorfo, globalizado, híbrido e industrializado. Para referirse a esta connotación el autor propone un concepto muy significativo al momento de designar las mezclas de las culturas, los procesos de construcción nacional, donde coexisten tradiciones y aspectos “modernos” bajo la etiqueta de culturas híbridas, conformadas a partir de las mezclas entre lo “culto”, lo popular, lo masivo, lo moderno y lo tradicional, lo urbano y lo rural.</p>	<p>La principal teoría de Canclini consiste en considerar que la globalización cultural no es mala para los sistemas educativos, ya que es un proceso que, al contrario de lo que ocurre en el modelo económico-financiero, permite reforzar el papel de las dinámicas regionales y locales. "La educación formal necesita la televisión y los ordenadores para vincularse con la vida cotidiana de los estudiantes" argumenta Canclini "Pero desde el control remoto y desde el ratón hay que organizar la diversidad cultural donde se desarrollen opciones de vida inteligente". Esta función siempre será del profesorado.</p>	
Argentina			

Fuente: Campiño, (2023).

Anexo 11. Resultados estadísticos y corrida de datos software ANOVA y SAS 2.0

The SAS System 09:02 Thursday, January 17, 2023 70

Obs	trat	s	cs	n
1	1	2	0	1
2	1	2	0	1
3	1	2	0	1
4	1	2	0	1
5	1	2	0	1
6	1	2	0	1
7	1	2	0	1
8	1	2	0	1
9	1	0	2	1
10	1	0	2	1
11	1	0	3	0
12	1	0	2	1
13	1	0	2	1
14	1	1	2	0
15	1	1	2	0
16	1	1	2	0
17	1	1	2	0
18	1	1	2	0
19	1	1	2	0
20	1	1	1	1
21	1	0	3	0
22	1	1	2	0
23	1	2	1	0
24	1	0	3	0

25	1	0	3	0
26	1	1	2	0
27	2	0	1	2
28	2	0	1	2
29	2	0	1	2
30	2	0	1	2
31	2	0	1	2
32	2	0	1	2
33	2	0	1	2
34	2	0	1	2
35	2	0	2	1
36	2	1	0	2
37	2	0	1	2
38	2	0	2	1
39	2	0	2	1
40	2	1	1	1
41	2	1	1	1
42	2	1	1	1
43	2	1	0	2
44	2	1	1	1
45	2	1	1	1
46	2	1	1	1
47	2	1	1	1
48	2	1	1	1
49	2	0	2	1
50	2	1	1	1
51	2	1	1	1

Obs	trat	s	cs	n
52	2	1	1	1
53	3	0	1	4
54	3	1	1	3
55	3	0	1	4
56	3	0	1	4
57	3	0	1	4
58	3	0	1	4
59	3	0	1	4
60	3	0	1	4
61	3	0	1	4
62	3	0	0	5
63	3	1	0	4
64	3	0	1	4
65	3	0	1	4
66	3	0	0	5
67	3	0	0	5
68	3	0	0	5
69	3	0	1	4
70	3	0	0	5
71	3	0	0	5
72	3	1	1	3
73	3	0	2	3
74	3	0	1	4
75	3	1	1	3
76	3	0	1	4

77	3	1	0	4
78	3	0	1	4
79	4	1	2	1
80	4	1	2	1
81	4	1	2	1
82	4	1	2	1
83	4	1	2	1
84	4	1	2	1
85	4	1	2	1
86	4	1	2	1
87	4	1	2	1
88	4	1	1	2
89	4	0	2	2
90	4	0	2	2
91	4	2	0	2
92	4	1	2	1
93	4	0	3	1
94	4	0	3	1
95	4	0	2	1
96	4	0	2	1
97	4	0	2	1
98	4	1	0	2
99	4	0	2	1
100	4	0	2	1
101	4	0	1	3
102	4	1	1	1

Obs	trat	s	cs	n
103	4	0	2	1
104	4	0	2	1

The ANOVA Procedure

Class Level Information

Class	Levels	Values
trat	4	1 2 3 4

Number of Observations Read	104
Number of Observations Used	104

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: s

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	3	9.53846154	3.17948718	8.87	<.0001
Error	100	35.84615385	0.35846154		
Corrected Total	103	45.38461538			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	s Mean
0.210169	103.7775	0.598717	0.576923

Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
trat	3	9.53846154	3.17948718	8.87	<.0001

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: cs

Source	Sum of		Mean Square	F Value	Pr > F
	DF	Squares			
Model	3	17.00000000	5.66666667	10.22	<.0001
Error	100	55.46153846	0.55461538		
Corrected Total	103	72.46153846			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	cs Mean
0.234607	58.67531	0.744725	1.269231

Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
trat	3	17.00000000	5.66666667	10.22	<.0001

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: n

Source	DF	Sum of		F Value	Pr > F
		Squares	Mean Square		
Model	3	189.7211538	63.2403846	212.16	<.0001
Error	100	29.8076923	0.2980769		
Corrected Total	103	219.5288462			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	n Mean
0.864220	30.04248	0.545964	1.817308

Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
trat	3	189.7211538	63.2403846	212.16	<.0001

The ANOVA Procedure

Duncan's Multiple Range Test for s

NOTE: This test controls the Type I comparisonwise error rate, not the experimentwise error rate.

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 100
Error Mean Square 0.358462

Number of Means	2	3	4
Critical Range	.3294	.3467	.3582

Means with the same letter are not significantly different.

Duncan Grouping	Mean	N	trat
A	1.0385	26	1
B	0.5769	26	4
C	0.5000	26	2

D 0.1923 26 3

The ANOVA Procedure

Duncan's Multiple Range Test for cs

NOTE: This test controls the Type I comparisonwise error rate, not the experimentwise error rate.

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 100
Error Mean Square 0.554615

Number of Means	2	3	4
Critical Range	4098	.4313	.4455

Means with the same letter are not significantly different.

Duncan Grouping	Mean	N	trat
A	1.8077	26	4
B	1.4615	26	1
B	1.0769	26	2
C	0.7308	26	3

The ANOVA Procedure

Duncan's Multiple Range Test for n

NOTE: This test controls the Type I comparisonwise error rate, not the experimentwise error rate.

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 100
Error Mean Square 0.298077

Number of Means	2	3	4
Critical Range	3004	.3162	.3266

Means with the same letter are not significantly different.

Duncan Grouping	Mean	N	trat
A	4.0769	26	3
B	1.4231	26	2
C	1.2692	26	4
D	0.5000	26	1

Obs	trat	s	cs	n
1	1.1	2	1	0
2	1.1	1	1	1
3	1.1	0	1	2
4	1.1	0	1	2
5	1.1	0	1	2
6	1.1	1	1	1
7	1.1	1	1	1
8	1.1	0	2	1
9	1.1	2	0	1
10	1.1	1	0	2
11	1.1	2	0	1
12	1.1	0	1	2
13	1.1	2	0	1
14	1.1	0	2	1
15	1.1	0	2	1
16	1.1	0	2	1
17	1.1	0	2	1
18	1.1	0	3	1
19	1.1	0	2	1
20	1.1	0	2	1
21	1.1	0	2	1
22	1.1	0	2	1
23	1.1	0	2	1
24	1.1	0	2	1

25	1.1	0	2	1
26	1.1	0	2	1
27	2.2	1	1	1
28	2.2	1	1	1
29	2.2	1	1	1
30	2.2	0	3	0
31	2.2	2	1	0
32	2.2	0	3	0
33	2.2	1	2	0
34	2.2	0	3	0
35	2.2	1	1	1
36	2.2	1	1	1
37	2.2	1	2	0
38	2.2	1	1	1
39	2.2	1	1	1
40	2.2	0	3	0
41	2.2	0	3	0
42	2.2	0	3	0
43	2.2	0	3	0
44	2.2	1	2	0
45	2.2	0	3	0
46	2.2	0	3	0
47	2.2	0	3	0
48	2.2	0	3	0
49	2.2	0	3	0
50	2.2	0	3	0
51	2.2	0	3	0

Obs	trat	s	cs	n
52	2.2	0	3	0
53	3.3	1	1	2
54	3.3	1	2	1
55	3.3	0	2	2
56	3.3	2	1	1
57	3.3	1	1	2
58	3.3	2	2	0
59	3.3	0	2	2
60	3.3	0	4	0
61	3.3	1	3	0
62	3.3	0	3	1
63	3.3	2	2	0
64	3.3	2	2	0
65	3.3	1	2	1
66	3.3	4	1	0
67	3.3	4	1	0
68	3.3	4	1	0
69	3.3	4	1	0
70	3.3	4	1	0
71	3.3	4	1	0
72	3.3	4	1	0
73	3.3	4	1	0
74	3.3	4	1	0
75	3.3	4	1	0
76	3.3	4	1	0

77	3.3	4	1	0
78	3.3	4	1	0
79	4.4	1	1	2
80	4.4	2	2	0
81	4.4	0	2	2
82	4.4	0	2	2
83	4.4	1	1	2
84	4.4	1	2	1
85	4.4	1	2	1
86	4.4	0	3	1
87	4.4	2	0	2
88	4.4	1	1	2
89	4.4	2	0	1
90	4.4	1	3	0
91	4.4	1	0	3
92	4.4	3	0	1
93	4.4	3	0	1
94	4.4	3	0	1
95	4.4	3	0	1
96	4.4	3	0	1
97	4.4	3	0	1
98	4.4	3	0	1
99	4.4	3	0	1
100	4.4	3	0	1
101	4.4	3	0	1
102	4.4	3	0	1

Obs	trat	s	cs	n
103	4.4	3	0	1
104	4.4	3	0	1

The ANOVA Procedure

Class Level Information

Class	Levels	Values
trat	4	1.1 2.2 3.3 4.4

Number of Observations Read	104
Number of Observations Used	104

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: s

Source	Sum of		Mean Square	F Value	Pr > F
	DF	Squares			
Model	3	86.4134615	28.8044872	23.72	<.0001
Error	100	121.4230769	1.2142308		
Corrected Total	103	207.8365385			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	s Mean
0.415776	81.27647	1.101921	1.355769

Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
trat	3	86.41346154	28.80448718	23.72	<.0001

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: cs

Source	Sum of		Mean Square	F Value	Pr > F
	DF	Squares			
Model	3	30.9519231	10.3173077	12.73	<.0001
Error	100	81.0384615	0.8103846		
Corrected Total	103	111.9903846			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	cs Mean
0.276380	60.40143	0.900214	1.490385

Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
trat	3	30.95192308	10.31730769	12.73	<.0001

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: n

Source	DF	Sum of		F Value	Pr > F
		Squares	Mean Square		
Model	3	18.33653846	6.11217949	17.18	<.0001
Error	100	35.57692308	0.35576923		
Corrected Total	103	53.91346154			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	n Mean
0.340111	76.58302	0.596464	0.778846

Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
trat	3	18.33653846	6.11217949	17.18	<.0001

The ANOVA Procedure

Duncan's Multiple Range Test for s

NOTE: This test controls the Type I comparisonwise error rate, not the experimentwise error rate.

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 100
Error Mean Square 1.214231

Number of Means	2	3	4
Critical Range	.6063	.6381	.6592

Means with the same letter are not significantly different.

Duncan Grouping	Mean	N	trat
A	2.5000	26	3.3
B	2.0000	26	4.4
C	0.4615	26	1.1
D	0.4615	26	2.2

The ANOVA Procedure

Duncan's Multiple Range Test for cs

NOTE: This test controls the Type I comparisonwise error rate, not the experimentwise error rate.

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 100
Error Mean Square 0.810385

Number of Means	2	3	4
Critical Range	.4953	.5213	.5385

Means with the same letter are not significantly different.

Duncan Grouping	Mean	N	trat
A	2.2692	26	2.2
B	1.5385	26	3.3
C	1.4231	26	1.1
D	0.7308	26	4.4

The ANOVA Procedure

Duncan's Multiple Range Test for n

NOTE: This test controls the Type I comparisonwise error rate, not the experimentwise error rate.

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 100
Error Mean Square 0.355769

Number of Means	2	3	4
Critical Range	.3282	.3454	.3568

Means with the same letter are not significantly different.

Duncan Grouping	Mean	N	trat
A	1.2308	26	4.4
B	1.1538	26	1.1
C	0.4615	26	3.3
D	0.2692	26	2.2