**LA TECNOLOGIZACIÓN GLOBAL DE LA EDUCACIÓN: MODERNIZACIÓN IMPUESTA FRENTE A MODERNIDAD COHERENTE, PROPUESTA DE ACCIONAR EDUCATIVO**

EDGAR JACINTO RINCÓN ROJAS

**Preámbulo**

En la década de los 80, Jean Francois Lyotard (2013) planteó como hipótesis transdisciplinar que el conocimiento y las instituciones que lo construyen, circulan y utilizan, cambiarían de estatus al mismo tiempo que las sociedades entrarían gradualmente en la era posindustrial. Paralelamente se pondría en duda la vigencia de las grandes visiones sobre la realización del saber y la emancipación de la humanidad a la luz del avance científico.

Ya no se harían visibles “macrosujetos” con tendencias revolucionarias ni vanguardias promisorias en el ámbito ideológico y mucho menos héroes en ningún ámbito del conocimiento. El saber científico ahora con el lenguaje de las máquinas, o de la informática, se extendería de manera hegemónica y homogeneizante sobre las sociedades.

De esta forma el saber se transformaría en una mercancía dentro de las estrategias militares, de la política hegemónica del imperialismo y de las corporaciones transnacionalizadas.

Visión más que apocalíptica, real, pues hoy es posible apreciar esa hegemonía de la tecnologización masiva en todas y cada una de las esferas sociales. Es relativamente sencillo percibir la carencia de crítica y reflexión emancipatoria en una sociedad de circulación vertiginosa de TICs y de afán desmedido por producirlas, distribuirlas y adquirirlas.

Así mismo es sencillo apreciar la infinita fuente de poder político, económico y militar que para las potencias de la informática o naciones abanderadas en la investigación y el desarrollo del conocimiento se ha tornado la posesión de este mismo.

Nunca en la historia fueron tan ciertas las palabras de Lyotard (2013) en torno al saber y su transformación en mercancía política – militar. Como nunca en la misma historia, conocimiento y poder se habían condensado en una sola unidad avasalladora y colonizadora como la experimentada en la actualidad bajo el concepto Neoliberalismo y globalización.

**Neoliberalismo, globalización y TICs: el origen del cuestionable replanteamiento del significado de conocimiento.**

La relación entre revolución informática (Castells, 2013), globalización y neoliberalismo es tan directa como recíproca. Son las (TICs) a través de sus técnicas virtuales de comunicación e información universal las que han permitido gradualmente un proceso de globalización que antes de cimentarse en alcances culturales de desfragmentación social e intelectual, se han limitado a unificar mundialmente las prácticas económicas que permiten una acción unitaria y totalizadora del sistema de producción capitalista, cuestión que desde la perspectiva de Noam Chomsky (2002) resume el contenido conceptual y axiológico del denominado neoliberalismo, el mismo autor lo define como “capitalismo puro, sin miramientos”.

Ahora bien, este capitalismo puro o neoliberalismo consiste también en la limitación y definición de todas y cada una de las actividades del ser humano y del dispositivo social, en términos del aparato empresarial (Bauman, 2012), a la concepción del ser por el producir, a la búsqueda incansable de traducir a ganancias o índices de optimización de recursos, todas aquellas iniciativas que el hombre dentro de su naturaleza interrogativa, investigativa y propositiva logra emprender. A ello se debe por ejemplo que las artes plásticas, la tradición narrativa, las expresiones musicales, los entramados costumbristas como mitos, leyendas y tradiciones culturales, entre otros, en la actualidad sean bienes apropiables y susceptibles de comercializar.

El conocimiento, tal y como se conocía en ámbitos intelectuales coherentes con los propósitos críticos y emancipadores de la ciencia (Habermas, 2012), no logró escapar a tamaño despropósito filosófico. En la lógica neoliberal se pretende que este ejercicio ontológico o relativo al ser humano, procedente de toda una estructura epistemológica que sitúa al sujeto en sí mismo y en su propio entorno, con la capacidad para transformar la realidad, se limite de igual manera al contexto corporativo. Se busca desde esta lógica post-industrial que la piedra angular del desarrollo humano, la materia prima de las revoluciones paradigmáticas se defina y, lo más grave, se permita exclusivamente dentro de la visión productiva y optimizadora de la organización entendida como empresa, con la visión totalizadora de la ganancia en términos económicos.

**El replanteamiento de la Educación en la lógica Neoliberal**

Es posible hablar de un singular camino en el devenir de la educación en las últimas cuatro décadas de influencia neoliberal. La capacidad productiva del sujeto, el trabajo, transitó desde lo material hacia lo inmaterial; sin embargo la comunidad educativa y sus abanderados, paradójicamente eran, de forma cada vez más acentuada, expresiones de una era industrial (Bourdieu, 2014). La globalización de la educación responde a las demandas del sector productivo, a las exigencias de una sociedad cada vez más centrada en el capital y la riqueza, a la inhumana antidemocratización de la sociedad y sus instituciones.

¿Cuáles son los hechos en los que se demuestra el despropósito?

El ámbito educativo -principal, pero no exclusivamente la educación superior- pasó mediante su práctica de informar y formar a la sociedad y a las personas, a ser el ente -literalmente- que es informado por la sociedad acerca de la formación que el sector productivo demanda. Currículos, contenidos programáticos, límites de tiempo, ideas a inducir, competencias a formar, quedan puntualmente determinadas y deben ser implementadas con exactitud por los docentes. Lo más cuestionable es que los agentes sociales que ahora determinan la acción docente e institucional en la educación, no son precisamente los pedagogos críticos o focos de reflexión más idóneos para formular planes educativos o modelos pedagógicos; estos son estrategas económicos cuya única responsabilidad social, como la de cualquier empresa, es el beneficio o ganancia económica; BID, FMI, Microsoft, entre muchos más. Como lo plantearía con toda exactitud uno de sus más reputados teóricos: “la única responsabilidad de las empresas es darle rentabilidad a sus inversionistas”. (Friedman, 2014)

Se identifica una evidente demostración de las visiones futuristas de hace unos años, que ahora corresponden a la caracterización más apegada a la realidad educativa del siglo XXI; autores contemporáneos como el ya mencionado Lyotard, Foucault, Derrida, Delleuze y Laval entre otros, no estaban tan equivocados como en algún momento se llegó a creer. Mostraron al mundo las consecuencias deshumanizadoras que para todo ámbito social, en especial para el conocimiento y la educación, trajo consigo una estructura de poder hegemónico que desde técnicas disciplinarias sutiles y no tan sutiles como las del siglo actual llegó a lo que hoy se conoce como el neoliberalismo. La educación desde este modelo no construye conocimiento; recicla y transmite el que ha recibido de la cúpula social dedicada a la producción. Este hecho se acentúa en la educación secundaria y en la educación superior.

De manera congruente con el modelo obrero-mercantil, al cuerpo docente se le ha integrado al aparato productivo. A los docentes se les ha “proletarizado” (Barbero, 2012) en la connotación más rasa e industrial del término. Se hace hincapié en que incluso siendo migrado del trabajo instrumental de la fábrica hacia labores con más sentido de conocimiento y cooperación, a la automatización de las tareas repetitivas o de esfuerzo físico, el profesor gradual y crecientemente ha sido escindido e individualizado, aislado de cualquier colectivo o comunidad crítica y propositiva del quehacer pedagógico, “configurado” (De Souza, 2013) para reproducir instrucciones e instructivos repetitivos, para cumplir un horario rígidamente establecido. Su tiempo de producción es el tiempo de la clase impartida, siendo el tiempo restante -planeación, reflexión y evaluación de la práctica educativa- considerado como ajeno a su tarea laboral y no considerado en los jornales de la nueva fábrica de aprendizaje.

La globalización de la educación consideraba una supuesta democracia y ampliación de la cobertura en aspectos relacionados con la igualdad en cuanto el acceso al proceso formativo; pero los sistemas sociales, culturales y políticos contemporáneos, sobre todo los ajenos al primer mundo, enmarcados en contextos de corrupción, desigualdad social y dependencia, han llevado a lo contrario: la brecha digital. (Hoffman et Al, 2014)

Por esta razón, los distintos sistemas educativos han migrado hacia la segregación en el marco de la supuesta democratización de la enseñanza, hacia la agudización del control y la discriminación. Los criterios de selectividad no han sido eliminados, más bien han sido acentuados para evitar la infiltración de elementos no eficientes o peligrosos para la productividad que el hecho educativo empieza a suponer. Inclusive en el ámbito de la misma existencia, del derecho a la vida, estos criterios de selectividad en detrimento de la supuesta democratización son el diario transcurrir en el sistema neoliberal; basta observar la legalización masiva y global del legrado o aborto voluntario, para apreciar cómo no solo en la escuela o la universidad sino en la cultura misma se desecha al no apto para la productividad.

En este cuestionable ejercicio del poder sobre los niños y jóvenes, en su categorización, fragmentación, incentivo, recompensa o castigo y delimitación de su proceso evolutivo vocacional a corto y largo plazo, no está presente ningún tipo de racionalidad pedagógica o educativa, sino la subjetividad de los agentes o autoridades económicas quienes determinan qué empleado, ejecutivo u obrero futuro quieren, qué “competencias” son necesarias, qué ciudadano futuro quieren, y, por tanto, quiénes escalan los peldaños hacia el éxito y quienes quedan sentenciados al fracaso escolar, laboral y en el sistema de creencias neoliberales: existencial. En síntesis, la educación de la era informática: una transición neoliberal del conocimiento.

*“El nuevo modelo escolar y educativo que tiende a imponerse está fundado, en primer lugar, en el sometimiento más directo de la escuela a la razón económica. Es muestra de un economicismo aparentemente simplista cuyo primer axioma es que las instituciones en general y la escuela en particular solo tienen sentido en el servicio que deben prestar a las empresas y a la economía. El hombre flexible y el trabajador autónomo constituyen así las referencias del nuevo ideal pedagógico.”* (Flores, 2012)

Esta es la actualidad pedagógica y educativa impuesta por la nueva ola global que está dinamizada en el modelo económico neoliberal. Sus caracterización, someramente descrita en las líneas anteriores, no implica profundo estudio o arduo episodios experimental, basta con asistir a un salón de clase, en cualquier escuela o universidad de cualquier país occidentalizado, para advertir esta situación.

En este mismo contexto se considera también la transición de la modernidad como imperio irrenunciable de la razón, hacia la posmodernidad, el culto a la imagen, a lo virtual, y a todo aquello que halle cualquier sustento en la cultura del consumo, la individualidad como máxima forma social, la proclamación del “fin de la historia”, pronosticado en 1989 por Francis Fukuyama (2013), director delegado del Cuerpo de Planeamiento de Política del Departamento de Estado de los Estados Unidos.

En este supuesto “fin de la historia” radica el argumento de más peso y mayor uso por parte de los tecnócratas neoliberales y los estrategas de la Educación. “El cambio global, tecnológico y económico, es un hecho y es imposible eludirlo” (Williamson, 2013), “La cultura global es el paradigma de los nuevos tiempos, quienes no se acojan entran en riesgo de extinción social y civil (Drucker, 2015). ¿Sus justificaciones? No son otras que el mismo contenido de los temerarios planteamientos.

Se cae aquí en el grave desacierto filosófico de la tozudez. Cuando un planteamiento se erige e institucionaliza por el poder de donde emana y no por la lógica, racionalidad y pruebas concretas de su validez. Se reta a los principios de la lógica pues una explicación no puede estar fundada en los mismos términos de la afirmación a explicar.

¿Sera cierta la predicción del gurú neoliberal?, ¿ha llegado la humanidad al fin del trabajo, de las ideologías, de la historia, de la manera en que lo proclaman los estrategas posmodernos del sistema neoliberal?

**Los vacíos del “Fin de la historia” en materia de conocimiento y Educación**

La respuesta más próxima al supuesto “fin de la historia”, desde la orientación del autor, es que entre muchos otros despropósitos planteados por la lógica globalizadora y neoliberal, el que más se aleja de la realidad social y sobretodo de la liberación del hombre a través del conocimiento científico, es el supuesto del fin de las ideologías y de la historia misma.

Lo que muy probablemente se haya alcanzado es el fin de la época de la horda industrial en la que llegó a su máxima expresión la pauperización del hombre, lo que se vive en la actualidad es el inicio de una historia que exige re-escribirse reconciliando el papel reflexivo, transformador y creativo del conocimiento real, -producto de una educación cimentada en la crítica social- aquel que lideró las grandes revoluciones paradigmáticas de la humanidad, con una escuela y educación institucionalizada, que desde el fordismo no ha dinamizado esta dimensión emancipadora que debe fundamentar la formación de esa mente ávida de educación liberadora que lleva consigo cada estudiante, cada ser humano.

El conocimiento radica en la subjetividad ilimitada y no condicionada al proceso productivo; ya el profundo estado de deterioro social al que ha estado expuesta la humanidad desde la implantación de la industrialización obliga a considerarlo, máxime cuando el adiestramiento instructivo del cuerpo humano propio de la primera revolución industrial pretende mutar también en adiestramiento mental, de acuerdo al afán monopolizador de la nueva riqueza de la humanidad que define la segunda revolución industrial: el conocimiento.

La transición radical del conocimiento, que lo llevó de ser la única forma de la cual disponen los seres humanos para vencer sus miedos,a convertirse en un factor masivo de producción, en una materia prima más de la nueva fábrica, contiene implicaciones de profunda importancia, que conllevan al cuestionamiento de la estructura de poder representada en la lógica neoliberal, así como del contenido cultural de la modernidad y de la postmodernidad.

El elemento más evidente es que en el momento actual, en pleno “combate persistente”, (Barbero, 2012) extendido ya varias décadas, los sistemas de disciplina y control se declaran incapaces de reprimir la fortaleza de la nueva realidad productiva –el conocimiento- como lo lograron con el cuerpo, el movimiento e incluso con el lenguaje humano. La subjetividad implícita en el conocimiento se sale de los dominios de la disciplina tradicional.

El concepto de tiempo agrieta profundamente la concepción de conocimiento que propone la nueva era en relación al que se plantea como eje fundamental de los procesos críticos de la educación. En el sistema industrial el tiempo era y es la medida del trabajo repetitivo, en términos de productividad, de manera que una hora es idéntica a la siguiente pues todo el tiempo de trabajo persigue la gestión eficiente en pos de un fin único: la ganancia económica. En consecuencia, el tiempo es la medida del valor generado y del salario. El tiempo del conocimiento reflexivo es intensidad y variabilidad, es decir, asimetría absoluta entre cada dos momentos, uno puede ser el éxito en determinada iniciativa y el otro el fracaso, ambos son totalmente relevantes. Para todo ser humano, en la vida, dos instantes son diferentes necesariamente en la intensidad de sus emociones, de sus acciones, de sus reflexiones.

En su misma esencia, el conocimiento desde instancias epistemológicas que acentúan su valor crítico y transformador, como fuerza creadora y revolucionaria, implica la diversidad más extendida, el quebranto de límites o fronteras, el traspaso de categorías y clasificaciones. Se desarrolla en la multitud diversa, multirracial, multicultural, multinacional, multidisciplinar aleatoria, que se erigen como protagonistas del proceso indefinido y abierto que significa conocer, sin metas u objetivos preestablecidos por ninguna estructura de poder productivo.

El conocimiento entendido como recurso productivo de la nueva industria, cohesiona gradualmente la propiedad o derecho a la tenencia de los medios de producción -el capital- con el aprovechamiento de estos mismos. En la lógica neoliberal de la nueva industria sólo puede valorizar el conocimiento quien se apropie materialmente de éste, abriendo una profunda contradicción entre el carácter infinito de lo intangible e inmensurable, como lo ha sido el conocimiento transformador, y los criterios de medición y apropiación que ahora determinan que cierto conocimiento es “propiedad privada”, “capital intelectual reservado” o tiene “derechos de autor” exclusivos.

Los alcances del conocimiento se traducen en un “poder para”, ya sea dirigido a la convicción, el debate o el diálogo. Se hace alusión a la potestad del saber para reformar, para transformar Tiene, desde luego, como naturaleza, su oposición al “poder sobre” amparado en beneficios políticos, de jerarquías socio-económicamente construidas sobre sí mismas. Adquiere fortaleza en la paradójica “sociedad del conocimiento “la idea de un “poder instituyente” [7] dinamizado en el terreno del “poder instituido” absolutamente cerrado sobre sí mismo.

El conocimiento como fuerza y esencia creadora no puede someterse a los organigramas y límites de las nuevas organizaciones industriales, establecidas para la disciplina y el control, para la concurrencia de medidas y fragmentaciones sobre éste. Por naturaleza es abierto e inclusivo, de tal forma que la homogeneidad lo castra y la pluralidad lo fecunda, lo procrea y le provee supervivencia.

El conocimiento transformado, en afirmación constante frente a su propia transmutación en el principio global de producción, es una fuerza que invita a la revolución; no de la manera en que se han dado las revoluciones en etapas anteriores como la agrícola o la industrial.

Ahora la visión de transformación generada desde la crítica social y la perspectiva de una urgente revolución conceptual y pragmática para la economía y las ciencias que comenzaron a obedecerle –todas-, se presenta con una energía renovada que aún no encuentra su escenario de confluencia. Es necesario en este punto proponer el interrogante

**Conclusión**

¿Cuál es el papel de la educación en este necesario pronunciamiento social-civil, en ésta búsqueda de espacio para la emancipación?

Para empezar un planteamiento reflexivo de acuerdo a lo anteriormente expuesto, sería necesario primero trazar un límite entre dos contextos fundamentales de la sociedad: la escuela y la empresa, los cuales si bien tienen en común su papel protagónico en el desarrollo social, no pueden ser pensados, planeados, organizados y dinamizados de la misma manera.

Si lo que plantea el neoliberalismo es un retorno a la monarquía medieval en donde el único escenario formativo de la plebe era el mismo escenario productivo: el labrado, la siembra y el acopio de la cosecha, es entonces necesario recordar a Rousseau quien desde la lucha en contra de esta estructura de poder avasallador, evidenció en su paidocentrismo que a los destinatarios del acto educativo -las nuevas generaciones- no podía considerárseles “hombres pequeños” a la espera de que su cuerpo les permitiera formar parte del ejercicio productivo. Este sector social en sus dinámicas propias difiere e inclusive carece considerablemente de los fenómenos cognitivos, intelectuales, relacionales, emocionales y afectivos cuyo escenario de confluencia, desarrollo y potencialización corresponde a la educación en todos sus niveles. La aparición y el desarrollo diferenciado de la escuela como escenario alternativo al cultivo, se dio por la misma evolución de la sociedad en su concepción de libertad y democracia, ¿será pertinente retroceder en la historia, en la evolución, y volver a considerar la siembra como único escenario formativo?

Gilles Deleuze (2014) en “Conversaciones: 1972-1990” hablando de la vuelta a la monarquía que propone el neoliberalismo plantea: “Es previsible que la educación deje de ser paulatinamente un medio cerrado, que se distingue del medio profesional como otro medio cerrado, y que ambos desaparezcan en provecho de una terrible formación permanente, de un control continuo que se ejercerá sobre el obrero-estudiante de secundaria o sobre el ejecutivo-universitario.”

**Propuesta**

Si bien se ha indicado una necesaria resignificación de términos, influencia y alcances de las nuevas tendencias tecnológicas y organizacionales en contextos como el educacional, esto no significa la total renuencia y rechazo a lo que podría ser un aprovechamiento de los instrumentos tecnológicos abastecidos por el nuevo siglo en el complejo ambiente de la educación.

Es precisamente una postura transdisciplinar, inscrita en esta complejidad del mundo y sus fenómenos de estudio, la que motiva al autor a estructurar todo un modelo educativo denominado PEFAT (Procesos Educativos Formales Apoyados en Tecnologías Informáticas) que, sin renunciar al legado de la epistemología, la filosofía y en general de las ciencias involucradas con la educación y la pedagogía; dimensiona realista, pertinente y congruentemente, la inclusión de TICs y alguna de las tendencias en Gestión del Conocimiento, en procesos educativos diseñados para la educación superior, particularmente en el contexto posgradual.

Se hace énfasis en que un proceso educativo que se pretenda apoyar en el uso de nuevas tecnologías y constructos propios de las tendencias económicas rectoras de la época contemporánea, debe fundamentarse principalmente en elementos de orden pedagógico, crítico y científico que argumenten sólidamente el uso del factor secundario: las TICs como herramientas o instrumentos facilitadores. Esto es PEFAT y asume como ejes constitutivos los siguientes elementos:

1. Un profundo nivel de reflexión macro-social, semántica y epistemológica al momento de diseñar y llevar a la realidad una malla curricular con cualquier población estudiantil inscrita en determinado nivel educativo.
2. Un énfasis estratégico en tres niveles. A saber: elementos académicos (la estructura curricular), elementos funcionales (los recursos, entre los cuales se cuentan las TICs y distintas herramientas pedagógicas y sobretodo los modelos pedagógicos a escenificar); y los elementos administrativos (la articulación con el nivel operativo institucional en cuanto infraestructura y control institucional).
3. Una acción metodológica centrada en tres elementos. A saber: Las interacciones surgidas entre los protagonistas del acto educativo, las cuales pueden conllevar cierto nivel virtual pero se deben basar fundamentalmente en el relacionamiento humano directo y real; las dinámicas construidas al interior del aula, las cuales se deben fundar en el pensamiento crítico y la metacognición y por último, las fuentes de consulta o referencias, las cuales bien pueden apoyarse en el acceso a redes virtuales especializadas sin que esto constituya la base de datos exclusiva de la materia.
4. Finalmente, el dimensionamiento de una serie de metas u objetivos a alcanzar a través de la experiencia educativa PEFAT. Esto en dos niveles. Primero en cuanto los contenidos y visiones propias de un curso o asignatura específica y, segundo, desde el aprovechamiento del modelo PEFAT como alternativa curricular en la cotidianidad de una institución.

Lo anterior si y solo si lo que se busca desde las instituciones, los docentes y en general desde una comunidad educativa específica; es la formación de sujetos con un amplio y ético nivel reflexivo, crítico y propositivo frente a cualquier campo de conocimiento que se pretenda abordar educativamente. En síntesis, un sujeto preparado para transformar la sociedad en la que se desenvuelve en un lugar con criterios de calidad de vida, desarrollo sostenible, equilibrio social y una concepción de conocimiento como el único medio del que disponen los seres humanos para vivir precisamente como eso, como humanos.

Caso contrario, si lo que se pretende es implementar procesos de capacitación o de inducción de datos e informaciones pertinentes para que el estudiante aborde problemas operativos cotidianos en las organizaciones que controlan el acontecer socio-económico actual, bien cuestionable por cierto; se recomienda acudir a los procedimientos sugeridos puntualmente por la Gestión del Conocimiento y los estrategas del aprendizaje en su visión sobre Ambientes Virtuales de Aprendizaje.

**REFERENCIAS**

BARBERO. Jesús. Martín. De los medios a las mediaciones. Ed. Convenio Andrés Bello. Colombia.2012

BAUMAN. Zigmunt. Modernidad liquida. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.2014

BOURDIEU. Piere. La reproducción: elementos para una teoría de la enseñanza. Ed. Popular. México.2014

CASTELLS. Manuel. La era de la información. Siglo 21 Editores. Madrid.2013.

CHOMSKY. Noam. El beneficio es lo que cuenta, neoliberalismo y orden global. Ed Crítica. Barcelona. 2013.

DELEUZE. Gilles. Conversaciones. Ed. Pre-textos. Valencia. 2014

* DE SOUZA SANTOS. Boaventura. Foro Social Mundial. Ed.Icaria. Barcelona.2013

FLORES. GARCIA. Pedro. Gaceta de antropología No 19-2012. Universidad de Granada. España. P-23-27

FRIEDMAN. Milton. La tiranía del status quo. Ed. Ariel. Barcelona. 2014

* FUKUYAMA. Francis. El fin de la historia y el último hombre. Ed. Planeta di Agostini. Madrid.2013

HABERMASS. Jurgen. La acción comunicativa. Tomo 1. Ed Taurus. Madrid.2012.

* HOFFMAN. D.L. NOVAK. T.P. y SCHLOSSER. A. E. *The evolution of the digital divide: Examining the relationship of race to internet access and usage over time.* Cambridge, Massachussets: The MIT Press. 2014

LYOTARD. Jean Francois. Moralidades posmodernas. Ed Tecnos. Madrid.2013.

* [WILLIAMSON, John](https://es.wikipedia.org/wiki/John_Williamson_%28economista%29)*.*[*A Guide to John Williamson's Writing.*](http://www.iie.com/content/?ID=1#topic3) [Instituto de Economía Internacional](https://es.wikipedia.org/wiki/Instituto_Peterson). [Washington D. C.](https://es.wikipedia.org/wiki/Washington_D._C.) 2013