

¿Innovación educativa / Involución humana?: crítica a la razón digital en la educación

Omar Daniel Cangas*

Resumen

El uso de las tecnologías digitales en las aulas contemporáneas funciona como una forma de subjetivación: un dispositivo técnico-ideológico que configura subjetividades estudiantiles precarias, desplazando el acto de intelección que la educación posibilita para enfrentar la realidad e interrogarla. Sostenemos que la razón digital opera como una fuerza capaz de instaurar un régimen de verdad, evaluando la realidad con mayor autoridad que los propios sujetos y revelando incluso dimensiones ocultas de su conciencia. En este sentido, lo digital ha asumido en la educación el papel de un *logos* dotado del poder de enunciar, con creciente precisión y sin demora, el supuesto estado de las cosas, imitando los razonamientos y las acciones humanas con una exactitud sorprendente, lo que redefine el lugar del conocimiento y del sujeto en el proceso educativo.

Palabras clave

Inteligencia digital ¶ Macdonalización ¶ Razón digital ¶ Siliconización ¶ Subjetivación

Abstract

The use of digital technologies in contemporary classrooms functions as a form of subjectivation: a technical-ideological device that shapes precarious student subjectivities, displacing the act of intellection that education enables to confront and question reality. We argue that digital reason operates as a force capable of establishing a regime of truth, assessing reality with greater authority than the subjects themselves and even revealing hidden dimensions of their consciousness. In this sense, the digital has assumed in education the role of a *logos* endowed with the power to state, with increasing precision and without delay, the supposed state of affairs, imitating human reasoning and actions with striking accuracy, thereby redefining the place of knowledge and the subject within the educational process.

Key words

Digital intelligence ¶ Digital reason ¶ McDonaldization ¶ Siliconization ¶ Subjectivation

* Profesor-Investigador. Universidad Pedagógica Nacional del estado de Chihuahua, (UPNECH) México (ocangas@upnech.edu.mx).

Introducción

ALEJANDRO GRIMSON y Emilio Tenti (2014) en su texto *Mitomanías de la educación argentina*, postulan que “nada, absolutamente nada de todo lo malo que sucede en este mundo deja de ser una consecuencia del desastre atribuido a la escuela” (p. 8). La interpretación de la razón digital en la educación que deseamos presentar en este texto se ajusta a lo que estos autores afirman, pero desde un sentido inverso: nada, absolutamente nada de todo lo disruptivo que sucede en la escuela deja de ser una consecuencia del desastre atribuido al mundo. La contextualización desde donde nos posicionamos para tal afirmación es el descontento que, de manera general, se ha dirigido a la escuela tradicional y la intrínseca búsqueda de otras opciones que se han promovido en una explosión de proyectos de los autollamados “expertos de la educación”¹. Una etiqueta que se ha utilizado arbitrariamente para designar, siguiendo con Grimson y Tenti, a todos aquellos que se sienten legítimamente autorizados para hablar de la experiencia educativa.

Desde un sentido amplio, la experiencia educativa constituye un conjunto de vivencias, interacciones y procesos de aprendizaje que un individuo atraviesa en un contexto formativo, sea formal o no formal. No se limita a la transmisión de conocimientos, sino que incluye dimensiones afectivas, sociales, culturales y éticas que configuran la forma en que se construye el sentido de aprender. Más allá de su heterogeneidad, al ser un hecho que se vive, es relativamente fácil hablar empíricamente de ella, a diferencia de hechos más abstractos como “innovación” o “subjetividad”, la experiencia educativa se manifiesta en hechos, situaciones y relatos concretos que las personas pueden describir, narrar y observar desde un sentido subjetivo. Pero, educar² es una actividad compleja que requiere un análisis situado en la realidad de la práctica docente, aclarar los objetivos para detectar errores y buscar la manera de corregirlos, de modo que las decisiones pedagógicas respondan a las necesidades concretas de los estudiantes y no a prescripciones externas o automatismos institucionales. Sin embargo, se ha optado por “innovar”³ y experimentar desde la distancia, de otorgar licencia a teorías líquidas⁴ para juzgar y jugar al profesor desde modas y tendencias *psit*⁵, sin mediar siquiera la imprescindible reflexión del fin educativo.

Un ejemplo es la educación emocional, un tipo de formación que ha reemplazado intencionalmente el modelo cognitivo por el modelo afectivo, situando en el centro de la educación ya no el desarrollo cognoscitivo, sino en las posibilidades de acción de una psicologización ingenua que ha convertido la vida interior de los estudiantes en objeto de gestión técnica. Esto incluye la medicalización de conductas escolares, la centralidad del bienestar emocional como criterio de éxito, la noción

de que el estudiante debe autorregularse permanentemente, toda una proliferación de enfoques terapéuticos que buscan intervenir en la intimidad afectiva, la adopción escolar de modelos cognitivo-conductuales y la creciente influencia de la neurociencia para definir lo que es aprendizaje, normalidad o desviación. Es el giro terapéutico de la educación, tal como advierten Eva Illouz y Edgar Cabanas (2019).

En este contexto, la concesión del estatus de “experto educativo” se ha convertido en una práctica performativa que busca asombrar y maravillar al público estudiantil, produciendo figuras de autoridad sustentadas más en el impacto emocional que en el conocimiento pedagógico. Al movilizar recursos afectivos en el aula, la práctica docente termina simulándose mediante una representación superficial de un motivador-guía: una transformación que opera con el automatismo de una escenificación impuesta, lejos de ser resultado de decisiones conscientes del profesorado. Al salir al escenario áulico y ser exigidos a convertirse en entrenadores motivacionales, los profesores se encargan de que no aflore ningún sentimiento negativo, atienden las “inteligencias múltiples” (Gardner, 1994), reconocen los distintos “estilos de aprendizaje” (Kolb, 1984), diseñan “ambientes sanos” y un “clima escolar pacífico”, siguiendo pautas metodológicas que responden al repertorio prescriptivo de la educación emotiva y que descansan en la idea, como denuncian Cabanas e Illouz (2019), de que el éxito educativo depende de la gestión individual de la afectividad y de las capacidades proactivas del alumnado.

Sin embargo, la verdadera intención del “profesor motivador”, como operador de la educación emocional, tiene la función de instituir en los estudiantes una escasa asunción de responsabilidades, conduciéndolos a su despolitización y a perder la solidaridad grupal. En tal sentido, este tipo de educación, como muchas otras, la mayoría de las veces se sustentan desde la presión de la competencia y la racionalización en aumento de los métodos de la lógica empresarial y su capacidad de establecer lo que se está pidiendo hoy en día. Desde el desprecio por la tradición⁶ solo porque no implica modernidad, alterando los fines naturales de la instrucción pública y el papel del profesor, creando más problemas de los que había y dando voz a todos menos a los que podrían aportar soluciones racionales (Royo, 2016, p. 11-12).

Entendemos por “razón digital en la educación” la lógica de organización del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje bajo las dinámicas y estructuras del entorno digital. Una razón que no solo involucra el uso de tecnologías en las aulas escolares, sino que transforma los modos de pensar, evaluar y regular la educación a través de criterios propios de lo digital, como la cuantificación, la automatización, la inmediatez y la optimización del rendimiento del estudiante. La intención de este texto es, desde una mirada crítica, comprender la razón digital en la educación como una extensión de la *ratio* neoliberal, donde la enseñanza se

reconfigura bajo los principios de la eficiencia, la personalización algorítmica y la vigilancia de datos. Para argumentar tal posición, presentamos de manera sencilla dos interpretaciones que ejemplifican la transformación bajo la lógica y el poder de la razón utilitaria y tecnológica en el ámbito educativo: la *McDonaldización* y la *siliconización*. Asimismo, el enunciado “¿Innovación educativa / Involución humana?”, que propusimos como título del ensayo, plantea una dicotomía provocadora que sugiere una tensión entre el avance tecnológico en la educación y un posible retroceso en la humanidad en términos de pensamiento, subjetividad o relaciones humanas. Desde una interrogación cognoscitiva, podríamos interpretarlo como: ¿las reformas y tecnologías aplicadas a la educación realmente mejoran la formación de las personas o, por el contrario, generan una pérdida de pensamiento crítico, autonomía o valores humanos fundamentales?

Sabemos, además, que no se pueden estudiar las experiencias educativas sin tener en cuenta la imagen del tipo de sociedad donde suceden. Al trazar la historia de las sociedades actuales, las bases y los postulados de dicha racionalidad neoliberal se describen como un símbolo capitular de lo contemporáneo, un sistema organizado que ha influido en todos los aspectos de la vida de los individuos, incluso en áreas intangibles como lo político, la justicia, lo cultural y los diferentes tiempos que constituyen el hecho educativo. Particularmente, un botón de muestra de las “fuerzas vivas” del orden neoliberal en el ámbito escolar es el uso de las tecnologías digitales como un medio para estar a la altura de las crecientes exigencias de las medidas de racionalización global.

No estamos hablando de la compra de equipos informáticos para el alumnado, ni tampoco del diseño de un plan para la enseñanza del uso didáctico de los *smartphones* o computadoras potentes y novedosas, tampoco del traslado de la información de cada asignatura a su versión online y mucho menos del orden técnico, que la mayoría de las veces hay que decodificar intuitivamente, de *ChatGPT*, *Gemini* o *Grok*. El problema, que creemos hasta ahora ha sido poco inteligible, es cómo las tecnologías digitales están transformando la subjetividad de los estudiantes. Un cambio que comienza con la transformación del estatuto de las tecnologías digitales. De cómo ciertos sistemas computacionales son capaces “de una singular y perturbadora vocación: la de enunciar la Verdad?” (Sadin, 2020, p. 17). Un peso conferido a la razón digital “que no consiste solamente en permitir el almacenamiento, indexación y la manipulación más sencilla de corpus cifrados, textuales, sonoros o icónicos con vistas a diferentes finalidades, sino en divulgar de modo automatizado el tenor de situaciones de toda índole” (Sadin, 2020, p. 17).

Bajo esta lógica, partimos de la idea de que el uso de las tecnologías digitales, además de ser ventanas de disrupción y distracción para el proceso de enseñanza

y aprendizaje, están figurando como un dispositivo técnico/ideológico para la configuración de las subjetividades estudiantiles. La consolidación de un principio absoluto y universal que, al instalarse en los procesos formativos instituye un cierto tipo de subjetividades estudiantiles desde un criterio incuestionable que organiza lo que los estudiantes deben pensar, sentir y hacer. En términos de Foucault, no se trata solo de un contenido “verdadero”, sino de un régimen de verdad, que opera con un conjunto de discursos, prácticas y normas que definen qué cuenta como verdadero, quién puede decirlo y cómo debe aceptarse. Una subjetividad precaria en donde se ha dejado de lado el acto de intelección para enfrentar la realidad y tener la posibilidad de interrogarla (Cangas, 2024, p. 29). Y aunque la intención máxima de la escuela, como un aparato formativo del Estado, es la confección de un biomodelo para crear un tipo de ciudadano, actualmente este vive inmerso en un contexto donde los objetos digitales rigen su vida. No solo en un sentido material o físico, sino también con la capacidad de instituir hábitos y representaciones.

Los estudios en torno al concepto de subjetivación de Michel Foucault permiten explicar el funcionamiento de los dispositivos como elementos capaces de instituir hábitos y representaciones. Tal proceso es un mecanismo para el ejercicio de técnicas de gobierno de sí: “la forma en que el individuo se relaciona consigo mismo para constituirse y reconocerse como sujeto” (Foucault, 1998, págs. 8-9). Un acto que implica un poder y un trabajo que se ejerce sobre sí mismo para darse una forma de existencia, a partir de la encarnación de una alfabetización digital, para asumir comportamientos siguiendo disposiciones disciplinarias y gubernamentales. Todo proceso de subjetivación, en tal sentido, no es solo un saber sobre sí mismo, sino un actuar sobre sí para poder erigir la existencia personal (Deleuze, 2015).

La finalidad del texto es comprender cómo las tecnologías digitales están funcionando como una forma de subjetivación en las aulas contemporáneas. Y aunque a veces se cree que dichas herramientas son la panacea de nuestro tiempo y son útiles para acabar con las desigualdades sociales y convertir a México en un país en total sintonía con el resto del mundo globalizado e informático, en realidad constituyen otro dispositivo gubernamental que está logrando estados de dominación.

Para entender la lógica del supuesto que estamos proponiendo, hay dos puntos que deben tomarse en consideración. El primero es que los estados de información que se han desprendido de las iteraciones más recientes del modo de producción capitalista están controlando la acción humana; y segundo, el tipo de control que están ejerciendo en el individuo, lejos de ser neutral, es un proceso de sujeción que reduce la voluntad y la agencia humana a un mero epifenómeno derivado del orden neoliberal actual, una complicidad aceptada a la que se le ha otorgado la capacidad de definir nuevos principios en la evolución humana. El hecho de que

los estudiantes se estén presentando como usuarios de tecnologías digitales y que estas actúen como supuestos operantes de una acción de dominación abre, sin duda, una pertinente discusión en el largo debate entre lo humano y las máquinas y, en este caso en particular, la sustitución de los aspectos cognitivos del hombre por la tecnología como la Inteligencia Artificial.

La *Macdonalización* educativa

Existe un acontecimiento previo que ha funcionado como cimiento para alcanzar la sustitución de los aspectos cognitivos del hombre por la tecnología digital, la institución de un tipo de razón utilitaria propuesta por el modelo global que ha condicionado todos los aspectos de la vida humana en términos económicos, en donde, por supuesto, se incluye la educación. Tal suceso se sustenta con el argumento propuesto por el sociólogo norteamericano George Ritzer, quien describe este tipo de racionalización comparándola con los procesos que McDonald's utiliza para hacer más eficientes sus servicios. Una racionalidad que se consolida con el capitalismo neoliberal, tras las reformas económicas impulsadas por Ronald Reagan en los Estados Unidos y Margaret Thatcher en el Reino Unido, donde la liberalización de mercados, la privatización de los servicios y la lógica de competencia global⁸, se convierten en elementos clave para la institución y consolidación de la cultura empresarial y con la capacidad de estandarizar productos y experiencias en distintos países. Así, la circulación de bienes, imágenes y marcas globales genera una homogeneización de prácticas de consumo, alimentada por el cine, la televisión y la publicidad, además de la incorporación de tecnologías digitales, cada vez más sofisticadas, para optimizar procesos de producción y servicios, buscando permanentemente la eficiencia, el control y la predictibilidad.

Es necesario comprender que el fenómeno de racionalización no se limita a ser la esencia ni el ejercicio de una práctica política o económica, sino que representa la totalidad del sentido de la vida cultural de una sociedad en específico. Un sentido que opera desde un dominio teórico especulativo de la realidad, dentro de una imagen total y sistemática que instituye una manera particular de concebir el mundo. La instauración de un sistema de reglas comúnmente acordadas, en adhesión a un canon considerado válido, que devienen en una secuencia metódica de fines prácticos, pasos operacionales ordenados para la consecución de objetivos que determinan una forma concreta de vida. La racionalidad es, entonces, un sistema eficiente para la gestión de la vida donde se conduce a los sujetos a la homogeneización de sus comportamientos. Un proceso que, según Ritzer, es un

pensamiento endurecido que tiende a ser registrado como el único posible y que ha permitido orientar a los individuos dentro de un todo ordenado.

La expresión de la racionalidad tanto en el sistema global como en McDonald's implica cuatro dimensiones para alcanzar "correctamente" y con las "adecuadas" herramientas ese orden establecido. Estas son la eficacia, el cálculo, la previsibilidad y el control. En cuanto al primero, la eficacia garantiza el uso de los mejores medios disponibles, al menos en apariencia, para satisfacer cualquier tipo de necesidad de la forma más rápida y eficaz posible. Su objetivo es maximizar la producción, minimizando los tiempos y esfuerzos requeridos, estableciendo un sistema de tareas específicas y procesos concretos para llevarla a cabo (Ritzer, 2023). En el contexto educativo, esto se traduce en la búsqueda y aplicación de acciones concretas y específicas desde una unidad de medida estandarizada⁹, que las instituciones educativas asumen para impactar en las condiciones de sus estudiantes y alcanzar los aprendizajes esperados.

La segunda, el cálculo, se enfatiza en la cuantificación y medición¹⁰ en términos de cantidad sobre la calidad. En McDonald's, por ejemplo, este se refleja en las decisiones relacionadas en torno al costo/beneficio, en la preocupación por servir alimentos de manera rápida y en grandes cantidades, sin importar la calidad nutricional o la experiencia gastronómica (Ritzer, 2023). En el ámbito educativo, el cálculo se orienta a la medición precisa de todos los aspectos del proceso educativo. En el uso de métricas y datos para evaluar y controlar el rendimiento escolar, tanto de estudiantes como de instituciones educativas. La tercera es la previsibilidad. Con ella se espera que los productos, servicios o experiencias sean predecibles (Ritzer, 2023). Esto significa que los clientes saben qué esperar en términos de sabor, presentación, tiempo de entrega, etcétera, sin importar el lugar donde se encuentren. En el contexto de lo educativo, la previsibilidad implica que los procesos educativos y los resultados sean uniformes y fácilmente replicables. Algunos de los aspectos clave de la previsibilidad en la educación son los estándares y currículos uniformes que aseguran que los mismos contenidos sean enseñados de la misma manera en diferentes lugares y asegurando resultados comparables entre distintos contextos.

La última de las dimensiones es el control. En el contexto de una cadena de comida rápida, este se ve en la estandarización estricta de recetas, procedimientos y supervisión de los empleados para garantizar la uniformidad y la eficiencia de sus productos (Ritzer, 2023). En el ámbito de la educación, el control equivale a todo un proceso de clasificación para manejar la acreditación de los estudiantes. Un mecanismo para evaluar diversas formas corporales y cognitivas con el fin de producir un estudiante con los estilos éticos exactos para someterse a la autoridad pedagógica, dada por la representación "ideológica" de un tipo de sociedad que requiere un tipo de alumno con características específicas que garanticen su obediencia.

En tal sentido, la macdonalización de la educación, es la encarnación de una estandarización de normas rigurosas que ha anulado la creatividad y la espontaneidad de los estudiantes, a los que transforma, desde una simple rutina y con procedimientos impuestos que la economía de mercado ha emitido, lo que ha transformado también sus tareas esenciales por la acción de servir eficientemente en la preparación de un capital humano irreflexivo y con un pensamiento único y simplista. Este tipo de pensamiento ha catalizado políticas erróneas, de diseños novedosos, pero de costosos fracasos y de retrasos constantes, como la gestión del uso de tecnología en los procesos de aprendizaje.

¿Siliconización de la educación?

Pero más allá de los imperativos que han hecho de la eficiencia educativa un medio de estandarización que modela o determina las actividades escolares, existe otro proceso con los fines similares que se está presentando en el ámbito educativo. Un proceso que lo que llamaremos, aún todavía con un poco de duda, la “siliconización de la educación”, un término que hace alusión a Silicon Valley, una región ubicada en los Estados Unidos, específicamente en el estado de California, y que se ha posicionado como epicentro de creación de los mecanismos de la seducción neoliberal actual. Esta otra metáfora, propuesta por el filósofo francés Éric Sadin, hace inteligible otros tipos de intervención devenida del mundo industrial/digital que están alcanzando a inmiscuirse en todos los campos de la vida individual.

Frente al avance avasallante de la tecnología en el mundo contemporáneo y con la supuesta intención de organizar toda la información del mundo, Sadin advierte sobre la posibilidad de un control excesivo sobre la vida humana. La configuración de un ideal antropológico digitalizado, un biomodelo que instituye un sujeto limitado en su capacidad de juicio. Esto sucede por el ambiente saturado de estímulos que están moviendo las afecciones de los sujetos, y con el efecto de no tener nunca la posibilidad de reflexionar sobre aquello que se les presente, donde todo se vuelve información que se pierde sin cualquier vestigio de profundidad.

Es decir, “la razón digital no consiste solamente en permitir el almacenamiento, la indexación y la manipulación más sencilla de corpus cifrados, textuales, sonoros o icónicos con vistas a diferentes finalidades, sino en divulgar de modo automatizado el tenor de situaciones de toda índole” (Sadin, p. 17), y en producir una fuerza dedicada a revelar lo que se considerará como lo verdadero, la manifestación de la realidad más allá de sus representaciones. Lo digital, en este sentido, se convierte en un mecanismo capaz de evaluar confiablemente lo real más que

los propios sujetos y, además, contribuye a descubrir dimensiones previamente ocultas en su conciencia. De esta manera, lo digital adopta el papel de un *logos*, una entidad artificial con el poder de enunciar, siempre con mayor precisión y sin demora, el supuesto estado de las cosas. Popkewitz, en un lógica similar, advierte que los dispositivos contemporáneos de conocimiento no solo describen el mundo, sino que fabrican las condiciones de posibilidad de lo que puede ser pensado como real, deseable o verdadero. En sus términos, “los sistemas de razón son los principios que ordenan y clasifican, que hacen posible pensar y actuar de determinadas maneras al tiempo que imposibilitan otras” (Popkewitz, 2008, p. 5). Desde esta perspectiva, lo digital no funciona únicamente como herramienta técnica, sino como una gramática que organiza lo pensable y lo decible, instaurando nuevas formas de regulación a través de sus categorías de cálculo, evidencia y predicción.

No estamos argumentando que lo digital terminará por “destruir” el juicio humano, sino que, sin destruir nada, este tipo de biomodelo constituye otra forma de subjetivación¹¹ (en el sentido foucaultiano), que opera sustituyendo el proceso de los elementos de los juicios valorativos personales por una programación algorítmica derivada de un sistema experto: una estructura lógica destinada a controlar, mediante una base de conocimientos, una verdad determinada. Pero, además, y quizás lo más nocivo, se trata de un dispositivo capaz de emular los razonamientos y las acciones humanas con una precisión sorprendente.

Un ejemplo de este proceso es el uso de la Inteligencia Artificial¹². Aunque su uso suele ser fascinante y emocionante, otorgarle un poder a un algoritmo específico representa el ingreso a una etapa avanzada para la humanidad, donde la tecnología ya no se refiere simplemente a un momento técnico y utilitario para los individuos, sino que se ha convertido en un proceso que se manifiesta por su capacidad de expresar el *logos*, la palabra, el razonamiento, con el único propósito de garantizar o de construir la verdad. Este poder constituye la característica principal de lo que hoy se está problematizando como una “prótesis del razonamiento humano” y, por lo tanto, de todas sus funciones. Un resultado que no es para nada una combinación azarosa o una serie de eventos no planificados. Por el contrario, la razón de la inteligencia artificial, si bien su diseño comenzó en gran parte por las ciencias algorítmicas, actualmente sigue un camino decididamente antropomórfico y con el objetivo de atribuir a los procesadores cualidades humanas, especialmente la capacidad de evaluar situaciones y sacar conclusiones de ellas (Sadin, 2018).

Esto, sin duda, nos sitúa en un punto de inflexión, ya que ningún instrumento en la historia había sido diseñado con la intención de reproducir exactamente las habilidades humanas, sino que, más bien, se ha buscado con ellos superar los límites corporales individuales para desarrollar dispositivos con mayor potencia

física que la de los humanos. Ninguno había sido el resultado de una copia minuciosa del ser humano, sino una dimensión protésica cuya intención era compensar las deficiencias de la condición biológica del individuo, mientras que otros se basaron en referentes naturales o en principios teóricos. Lo que hoy distingue a un número creciente de instrumentos tecnológicos es que sus modelos buscan simular la razón humana, encarnar una forma de organización y un sistema perfecto para el tratamiento de la información y, por supuesto, para la comprensión de la realidad. De tal manera, la razón digital es una intervención que, siguiendo a Sadin, sucede en el plano epistemológico (en quién produce el conocimiento), en el ontológico (quién establece lo que es real) y en el ético/político (en donde filosófica y políticamente la “preservación de los datos personales” se piensa como el valor supremo de nuestro tiempo).

En el ámbito educativo, la dependencia tecnológica en las aulas puede observarse en diversas hipótesis controversiales. Neil Selwyn (2019, 2021) y Sherry Turkle (2015) advierten que la razón digital ha reducido la interacción humana esencial para el proceso educativo, deshumanizándolo progresivamente. Los recursos pedagógicos tradicionales, como los libros, la conversación pedagógica o las conferencias, han sido desplazados por plataformas digitales y aplicaciones que, como señala Éric Sadin (2016), instauran una lógica automatizada del aprendizaje. Byung-Chul Han (2014) y Audrey Watters (2021) coinciden en que esta digitalización no solo redefine la práctica docente, sino que transforma la experiencia educativa en una dinámica tecnificada, gobernada por la eficiencia y por sistemas algorítmicos que sustituyen el juicio profesional del profesor. Asimismo, y aunque parezca contradictorio, esto ha permitido que vigorice un control excesivo en los tiempos de lo educativo y, por tanto, en la pérdida de la autonomía del estudiante. De la misma manera, la excesiva dependencia de la tecnología, el manejo de la información, en grandes volúmenes y de manera acelerada, parecen afectar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, ya que la disponibilidad inmediata de información y el uso de algoritmos para guiar el aprendizaje, está limitando su capacidad para cuestionar y reflexionar profundamente.

Conclusiones

Como conclusión, es posible afirmar que la presencia creciente de la razón digital en la educación no constituye un episodio aislado ni un simple ajuste técnico en las prácticas pedagógicas, sino la manifestación de un nuevo orden que redefine las condiciones mismas de lo educativo. La macdonalización y la siliconización operan

como dos caras de un mismo proceso: la sustitución progresiva de la experiencia formativa por lógicas de eficiencia, predicción y control que pretenden organizar la vida escolar desde parámetros externos a ella. En este desplazamiento, la tecnología termina por modelar una sensibilidad particular, un modo de ser estudiante y un modo de ser docente ajustados a las exigencias de un mundo que privilegia la inmediatez, la estandarización y la administración de las conductas.

Lo preocupante no es el uso de dispositivos digitales en sí mismo, sino la forma en que estos se han convertido en operadores epistemológicos, ontológicos y éticos capaces de intervenir en la producción de la verdad educativa. Allí donde antes el juicio profesional, la reflexión situada y la interacción humana configuraban la trama del aprendizaje, emerge ahora una gramática algorítmica que dicta lo que debe hacerse, lo que debe evaluarse y lo que debe entenderse como válido. Este nuevo régimen de racionalidad no destruye la educación, pero la reordena a partir de un ideal antropológico que minimiza la deliberación, limita la autonomía y empobrece la profundidad del pensamiento.

Si algo revela este análisis es que nada de lo disruptivo que acontece hoy en las aulas puede desligarse del estado de las sociedades que rodean a la escuela. La educación no está en el centro del desastre: es su síntoma. Por ello, el desafío no consiste en incorporar más tecnología ni en seguir las prescripciones de los autoproclamados expertos, sino en recuperar la pregunta por el sentido de la experiencia educativa, su densidad humana, su dimensión crítica y su capacidad para resistir la captura total por la razón digital. Solo así será posible reabrir un horizonte donde aprender no equivalga a ser administrado, y donde la escuela pueda volver a pensarse como un espacio formativo antes que como un laboratorio de optimización.

Notas

1. Alejandro Grimson (2014) utiliza la expresión “falsos expertos” para referirse a quienes, sin formación pedagógica ni investigación sistemática, difunden en medios y redes diagnósticos simplistas sobre la escuela. En una línea similar, Emilio Tenti (2010) advierte sobre la creciente influencia de “expertos externos”: consultores, organismos internacionales y *think tanks*, cuyas recomendaciones tecnocráticas reducen la complejidad educativa a criterios de eficiencia y gestión.
2. John Dewey (1995) entiende la educación como una reorganización deliberada de la experiencia que exige revisar constantemente los fines y métodos empleados, de modo que la práctica pueda corregirse y orientarse hacia un crecimiento continuo del estudiante.

3. El término innovación no nació en el ámbito educativo, proviene del sector empresarial. Su incorporación a la educación respondió al impulso modernizador de las escuelas (UNESCO, 2016), cuando se empleó para legitimar políticas de descentralización en América Latina (López & Flores, 2006). Esta perspectiva, consolidada a través del *Manual de Oslo* (2005), orientó a numerosos países de la región hacia una concepción de innovación asociada a la exigencia permanente de mejora. La volatilidad global, la presión tecnológica, la producción continua de conocimiento y la búsqueda de ventajas competitivas se presentan como argumentos para impulsar prácticas innovadoras. Desde esta lógica, innovar implica desarrollar o ajustar productos y procesos con potencial de comercialización y con beneficios económicos para quienes los promueven (Ortiz, 2020). En este sentido, la innovación privilegia los aspectos prácticos del proceso y deja en segundo plano el sentido humanista de la educación.
4. Sobre lo “líquido”, el término proviene de la obra de Zygmunt Bauman, quien utiliza esta metáfora para describir la fragilidad, volatilidad e inestabilidad de las formas sociales contemporáneas. Por extensión, se habla de “teorías líquidas” para referirse a marcos conceptuales poco sólidos y de contornos inestables. En este sentido, una teoría líquida es una propuesta que “suena bien”, circula con facilidad y se adapta a múltiples contextos, pero carece de consistencia, robustez epistemológica y capacidad explicativa fuerte.
5. Las ciencias “psi” son modelos epistémicos para pensar lo humano desde modalidades terapéuticas. Han tomado relevancia al proporcionar categorías desde las cuales los individuos pueden ser reconocidos en ciertos planos de coordenadas que regulan la anormalidad-normalidad, lo sano-enfermo (Rivero, 2006, p. 1).
6. La “tradicón educativa” debe de entenderse como el acumulado histórico de prácticas, valores, rituales pedagógicos, modalidades de relación docente-alumno, y concepciones sobre el saber y la autoridad que han dado forma a la escuela. Incluye desde los modelos humanistas clásicos, la pedagogía normalista, la disciplina escolar, los métodos de enseñanza frontal y el currículum organizado por asignaturas.
7. Cuando se habla de la “Verdad” con mayúscula, normalmente se hace referencia a una idea absoluta, universal e inmutable que existe independientemente de lo que las personas piensen o perciban.
8. Una de las formas más evidentes del vínculo entre globalización y tecnologías digitales, es el acceso a la red digital. Ahora, más de la mitad de la población mundial nos comunicamos a través de la araña cibernética, franqueando así distancia y tiempo (Regil, 2024, p. 48).
9. En la lógica de la Macdonaldización, las unidades de medida estandarizada operan como dispositivos de regulación foucaultianos, en los que la cuantificación,

en forma de indicadores o estándares, produce sujetos medibles, comparables y normalizables, lo que Thomas Popkewitz describe como “sistemas de razón” que convierten la diferencia en desviación.

10. En el ámbito educativo, toda costelación de estándares, no solo miden el desempeño, también orientan la acción y trabajan sobre la subjetividad, produciendo una forma de racionalidad que define lo que es normal y deseable en los estudiantes (Popkewitz y Sverker 2005).
11. La subjetivación, para Foucault, es siempre una forma de gobierno: no un control externo directo, sino la inducción a que el sujeto se gobierne a sí mismo según las racionalidades disponibles.
12. En el ámbito educativo, las TICs funcionan como herramientas para acceder, almacenar o comunicar información, mientras que la inteligencia artificial interviene en el análisis de datos escolares, la personalización del aprendizaje y la toma de decisiones automatizadas que antes dependían del criterio docente. En términos foucaultianos, las TICs corresponden a dispositivos técnicos que amplían la capacidad de intercambio, mientras que la IA configura una tecnología de subjetivación, porque instaura un modo de ver, decidir y evaluar que puede sustituir o reformular las formas humanas de juicio y experiencia.

Referencias

- Cabanas, E., & Illouz, E. (2019). *Happygracia: Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Paidós.
- Cangas, O. D. (2024). Liderar lo educativo: La acción comunicativa entre la subjetividad y lo colectivo. En F. Palacios (Comp.), *Liderazgo educativo. Propuestas teóricas y de investigación* (pp. 21–42). <https://www.calameo.com/books/005829567f69264259d03>
- Deleuze, G. (2015). *La subjetivación. Curso sobre Foucault* (Tomo III). Cactus.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Losada.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres*. Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Grimson, A., y Tenti, E. (2014). *Mitomanías de la educación argentina*. Siglo XXI Editores.
- Han, B.-C. (2014). *En el enjambre*. Herder.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- López, S., y Flores, M. (2006). Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1).
- Ortiz, D. (2020). Aproximación a la innovación educativa: Hacia una transformación positiva de la identidad del sujeto en el contexto educativo. En *Filosofía de la innovación y de la tecnología educativa. Tomo II. Innovación educativa* (pp. 49–86). Universidad Politécnica Salesiana.
- Popkewitz, T., y Sverker, L. (2005). Gobernación educativa e inclusión y exclusión social: Dificultades conceptuales y problemáticas en la política y en la investigación. En J. Luengo (Comp.), *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación* (pp. 116–175). Pomares.
- Regil, L. (2004). McDonalización de la educación. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (41), 44–53. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/510>
- Ritzer, G. (2023). *La Mcdonalización de la sociedad*. Editorial Popular.
- Sadin, É. (2018). *La silicolonización del mundo: La irresistible expansión del liberalismo digital*. Caja Negra.
- Sadin, É. (2020). *La inteligencia artificial o el desafío del siglo: Anatomía de un antihumanismo radical*. Caja Negra.
- Selwyn, N. (2019). *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Polity Press.
- , (2021). *Education and technology: Key issues and debates* (3rd ed.). Bloomsbury Academic.
- Tenti Fanfani, E. (2010). *La escuela y la cuestión social: Ensayos de sociología de la educación*. Siglo XXI Editores.
- Turkle, S. (2015). *Reclaiming conversation: The power of talk in a digital age*. Penguin Press.
- UNESCO. (2016). *Texto 1. Innovación educativa*. Serie Herramientas de apoyo para el trabajo docente.
- Watters, A. (2021). *Teaching machines: The history of personalized learning*. MIT Press.