



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), enero-febrero 2025,
Volumen 9, Número 1.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1

**INFANCIAS DE TERCERA GENERACIÓN:
ESCUELA Y PEDAGOGÍA EN
COLOMBIA, 2000-2020**

**THIRD-GENERATION CHILDHOODS:
SCHOOL AND PEDAGOGY IN
COLOMBIA, 2000-2020**

Diana Carolina Pardo Quevedo

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16450

Infancias de Tercera Generación: Escuela y Pedagogía en Colombia, 2000-2020

Diana Carolina Pardo Quevedo¹dcpardoq@udistrital.edu.co<https://orcid.org/0000-0001-5607-5712>Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Colombia

RESUMEN

El artículo desarrolla los resultados de la tesis doctoral “el discurso de las infancias de tercera generación en la sociedad colombiana, 2000-2020” presentando las formaciones discursivas sobre los cambios experimentados por la institución escolar, cuyo objetivo fue establecer las transformaciones que ha vivido la escuela en cuanto a sus prácticas pedagógicas y el reconocimiento de la nueva infancia mediada por las tecnologías durante las primeras dos décadas del siglo XXI. La estrategia metodológica se enmarca en la perspectiva genealógica-arqueológica propuesta por Michel Foucault, para el estudio de estos sujetos, su constitución e irrupción como rupturas y discontinuidades con anteriores discursos, los principales hallazgos son el paso de la cultura a la cibercultura en el contexto educativo; la transformación de las prácticas pedagógicas mediadas por las tecnologías digitales y la revolución tecnológica de los sistemas informáticos, la plataformas y los entornos virtuales para el procesos de enseñanza y aprendizaje de las infancias de tercera generación, entendidas como otra forma de concebir los niños y las niñas de la época, sumergidos en el uso cotidiano de las tres pantallas: el televisor, la computadora y el teléfono celular, que constituyen nuevas miradas sobre las infancias recientes, determinando nuevas subjetividades sobre éstos sujetos.

Palabras clave: infancias, escuela, pedagogía, tecnología, cibercultura

¹ Autor principal

Correspondencia: dcpardoq@udistrital.edu.co

Third-Generation Childhoods: School and Pedagogy in Colombia, 2000-2020

ABSTRACT

The article develops the results of the doctoral thesis "the discourse of third-generation childhoods in Colombian society, 2000-2020" presenting the discursive formations on the changes experienced by the school institution, whose objective was to establish the transformations that the school has experienced in terms of its pedagogical practices and the recognition of the new childhood mediated by technologies during the first two decades of the twenty-first century. The methodological strategy is framed in the genealogical-archaeological perspective proposed by Michel Foucault, for the study of these subjects, their constitution and irruption as ruptures and discontinuities with previous discourses, the main findings are the passage from culture to cyberculture in the educational context; the transformation of pedagogical practices mediated by digital technologies and the technological revolution of computer systems, platforms and virtual environments for the teaching and learning processes of third-generation children, understood as another way of conceiving the children of the time, immersed in the daily use of the three screens: the television, the computer and the cell phone, which constitute new views on recent childhoods, determining new subjectivities about these subjects.

Keywords: childhoods, school, pedagogy, technology, cyberculture

Artículo recibido 20 enero 2025

Aceptado para publicación: 15 febrero 2025



INTRODUCCIÓN

Durante las primeras dos décadas del siglo XXI en Colombia, las prácticas pedagógicas escolares se han transformado a partir de los discursos sobre los sujetos en cuestión, reconocidos desde la perspectiva de los derechos de los niños y las niñas, expresados en la Convención Internacional de los Derechos del Niño, (Unicef, 1989); la Constitución Política de Colombia de 1991; la Ley General de Educación de 1994 y la Ley 1098 de 2006 Código de la Infancia y la Adolescencia, que configuran nuevos enunciados sobre su constitución, irrupción y protección especial por parte de la familia, la sociedad y El Estado, estableciendo rupturas y discontinuidades con anteriores discursos, que permiten pensar a las infancias de tercera generación dentro del contexto escolar.

Justificación del estudio

En este sentido, al configurar nuevas lecturas y realidades sobre los niños y las niñas, se determina el devenir histórico de las infancias de tercera generación, sumergidas en el uso cotidiano de las pantallas como lo plantea la profesora Roxana Morduchowicz “la cual vive en un mundo visual que individualiza la cultura y la privatiza con el beneplácito de sus padres, a través de un orden jerárquico, en el uso de la tecnología: el teléfono celular, la computadora y la televisión” (2013, p. 26), es decir una generación atravesada por los medios de comunicación, las Tecnologías de la Información y la Comunicación-TIC y las tecnologías digitales, ubicándolas como consumidores y prosumidores de las nuevas lógicas del mercado capitalista durante los primeros veinte años del siglo XXI, antecedida por una infancia de segunda generación, consideraba *fuerza importante de información* como lo describieron los profesores Maritza López de La Roche, Jesús Martín Barbero, Amanda Rueda y Stella Valencia, en sus investigaciones sobre “los niños como audiencias” (2000) o como lo planteó el profesor Absalón Jiménez para quien los sujetos en cuestión son comprendidos como “un tipo particular de organización discursiva, que ha experimentado un proceso de socialización, internalización y externalización de la realidad a través de los medios de comunicación, la economía de consumo, la globalización cultural y los pares, que constituyen las propias condiciones de posibilidad de la emergencia de esta forma de subjetividad” (2012, p.17); y una infancia moderna -o de primera generación- propuesta por el filósofo suizo JJ Rousseau cuyos procesos de socialización y educación fueron determinados por las experiencias que garantizaba la familia y la escuela.



Planteamiento del problema

Entonces, “Infancias de tercera generación: escuela y pedagogía en Colombia, 2000-2020”, problematiza las transformaciones experimentadas por la escuela en cuanto a sus prácticas pedagógicas acompañadas de un nuevo discurso más sutil y democrático, el papel que han tenido los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la configuración de la escuela contemporánea, los discursos sobre las infancias recientes en el contexto colombiano a partir de otros tipos de enunciados que se han instalado en las Políticas Públicas locales, nacionales e internacionales en cuanto al reconocimiento de este nuevo sujeto y el rol del maestro contemporáneo, quien a través de las prácticas pedagógicas se constituye como sujeto de saber, dueño de un discurso pedagógico y unas prácticas de enseñanza, donde las infancias de tercera generación constituyen el eje central de la preocupación y reflexión del contexto educativo nacional, pertinente para el desarrollo investigativo, la producción académica y los aportes pedagógicos en los ámbitos sociales y culturales, con una mirada novedosa que evidencia el giro discursivo sobre la temática, estableciendo otras lecturas, en ese periodo de tiempo, producto de la continua transformación discursiva de las infancias recientes, acompañada de la instalación de nuevos enunciados de objetivación y control sobre estos sujetos.

Breve descripción de los Antecedentes de la Investigación

Ahora bien, en cuanto a los antecedentes investigativos, se establecieron a partir de una reflexión de carácter histórico, ubicando formaciones discursivas desde la perspectiva anglosajona y europea, latinoamericana y colombiana, analizando libros y artículos investigativos sobre las infancias. En este sentido, se abordaron los discursos de las infancias desde una perspectiva anglosajona que plantea una infancia desmitificada, cuestionando su inocencia, pureza y fragilidad (Giroux, H., 2000, Steinberg, Sh. y Kincheloe, J.L., 2000, Buckingham, D., 2002) infundida por el auge de los medios de comunicación modernos, el cambio de las relaciones sociales, la economía y las áreas de la vida pública y privada, que se ven afectadas a partir de la incursión de la tecnología digital en la vida cotidiana de las infancias de tercera generación; y en Europa las investigaciones del filósofo Michel Serres quien presenta una generación denominada “Pulgarcita, en alusión a la maestría con la que los mensajes brotan de sus pulgares,” una generación que “al no habitar ya el mismo tiempo, viven una historia por completo diferente” (2013, p.19). Desde una mirada latinoamericana, los profesores Mariano Narodowski (2000),



Sandra Carli (2006), Eduardo Bustelo (2007) y la investigadora Valeria Llobet (2010) abordan *la infancia como sujeto histórico desde la perspectiva argentina*, estableciendo lecturas sobre las situaciones experimentadas por estos sujetos en el contexto socio-cultural. Además de las investigaciones, propuestas por las historiadoras Susana Sosenski y Beatriz Alcubierre Moya y la norteamericana Elena Jackson, quienes dan a conocer *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América latina*, en una serie de trabajos académicos desde una perspectiva de carácter comparado a partir del acceso a las fuentes para la reconstrucción de la historia de la infancia en la región, el carácter privado e íntimo de las historias y el grado de creatividad con el que el historiador debe interrogar el pasado, resultando relevante para el desarrollo de la temática investigativa.

Además, desde la producción bibliográfica colombiana sobre la infancia contemporánea, se ubicaron las investigaciones de los profesores Jorge Huergo (2000), María Victoria Álzate (2003), Antonio Quintana y Rocío Rueda (2007), Alexander Yarza y Lorena Rodríguez (2007), Juan Carlos Amador (2012), Absalón Jiménez (2012), Yeimy Cárdenas Palermo (2013), Cecilia Muñoz y Ximena Pachón (2018) para quienes en las últimas décadas del siglo XX e inicios del XXI, surgen nuevos discursos sobre estos sujetos expresado en sus investigaciones recientes.

Perspectiva teórica

Con respecto al marco teórico, se estableció desde de la perspectiva genealógica-arqueológica propuesta por Michel Foucault, para el análisis sobre los estudios de este sujeto, su constitución e irrupción como también sus rupturas y discontinuidades con anteriores discursos donde surgen la conceptualización de las infancias de tercera generación en el contexto educativo a partir de la llegada de las tecnologías digitales a la cotidianidad de las aulas escolares. Por tanto, las tres instancias que precisan el objeto histórico de la investigación son: “la institución”, “el sujeto” y “el saber” (1970). Desde esta perspectiva son analizadas las formaciones discursivas sobre los sujetos en cuestión, a partir del análisis de las prácticas pedagógicas escolares durante las primeras dos décadas del siglo XXI, que constituyen el devenir histórico de las transformaciones que configuran las infancias de tercera generación, la institución escolar y el sujeto maestro.

En tal sentido, la hipótesis central de “Infancias de tercera generación: escuela y pedagogía en Colombia, 2000-2020”, plantea el paso de la cultura a la cibercultura en la escuela contemporánea,



donde se transforman los procesos de socialización, construcción del conocimiento e intercambio cultural de la humanidad modificando las relaciones entre los sujetos a partir de otros procesos de comunicación, interacción y representaciones culturales: “conectividad” e “interactividad” material o artificial develando otras formas de enseñanza y aprendizaje; y la instalación de nuevos saberes posmodernos de la información, la comunicación y la informática, cuyo elemento constitutivo emerge de un nuevo poder: “el poder de los datos” (Serres, 2013) a través de la información, las plataformas digitales y los entornos virtuales de aprendizaje, que reconoce el carácter formador de la escuela contemporánea —en una época eclipsada por las tecnologías—, la importancia del nuevo maestro que desarrolla otras habilidades cognitivas, comunicativas, telemáticas para la comprensión de los nuevos sujetos y saberes, atravesados por las TIC y el desarrollo de nuevas prácticas pedagógicas mediadas por los usos y apropiaciones de las tecnologías en el ámbito escolar transformando los discursos sobre las prácticas pedagógicas escolares de las infancias de tercera generación en Colombia, con el propósito de establecer las transformaciones que ha vivido la escuela en cuanto a sus prácticas pedagógicas y el reconocimiento de la nueva infancia mediada por las nuevas tecnologías durante las primeras dos décadas del siglo XXI.

METODOLOGÍA

La metodología se estableció desde una perspectiva histórica - en tiempo presente-, a partir del abordaje, interacción y experiencias con las mismas, que se enmarca en los elementos del enfoque “genealógico-arqueológico de la investigación” propuesto por Michel Foucault, cuyos elementos centrales de su propuesta investigativa son “el problema del sujeto y la subjetividad; la transformación de las prácticas y sus implicaciones para el sujeto; y las relaciones de saber y de poder, mediados por enunciados y discursos” Jiménez (2019, p.68), convirtiéndose en la principal condición de posibilidad para la emergencia de las infancias de tercera generación entre 2000 y 2020, portadoras de saberes y discursos que se transforman, y a la vez, transforman las prácticas pedagógicas escolares.

En este sentido, el estudio de las infancias de tercera generación se plantea bajo la perspectiva del dispositivo de análisis denominado “poliedro de inteligibilidad” (Jiménez, A. 2021, p. 70) para el desarrollo de la investigación, posibilitando el rastreo, selección y análisis del archivo documental, teniendo en cuenta los hechos y acontecimientos ocurridos durante el período de tiempo analizado entre



2000 y 2020, permitiendo el estudio de las infancias de tercera generación a partir de los procesos de *objetivación y subjetivación*, sin dejar de lado la complejidad de las situaciones y realidades escolares, sociales y educativas que se han experimentado los sujetos y las instituciones.

Desde esta propuesta metodológica; “el dispositivo es el que organiza, distribuye, distingue o reúne elementos como una herramienta dinámica, variable y adaptable a situaciones siempre cambiantes” (Jiménez, A., 2019) buscando el análisis en conjunto tanto del sujeto en cuestión, como de las relaciones que establece consigo mismo, la escuela, los medios de comunicación, las tecnologías digitales y sus pares; así como la comprensión de los procesos de socialización y educación, mediados por la aceleración del mundo moderno como se puede observar en el siguiente sistema enunciativo:

Ilustración 1. Sistema enunciativo de las infancias de tercera generación



Entonces, la muestra seleccionada del Archivo documental de las fuentes escritas, se llevó a cabo con el proceso de revisión, rastreo y consolidación, mediante la elaboración de las fichas daticas: título del documento, datos del autor(es), conceptos centrales, sinopsis del documento, análisis, valoración literaria y aportes a la investigación; y las fichas temáticas: descripción del tema, la temática central de las fuentes documentales escritas, la relación de la temática con el discurso sobre las infancias recientes y el establecimiento de las relaciones entre los discursos instituciones y los nuevos paradigmas de abordaje sobre los sujetos en cuestión.

De modo que, en la categoría de análisis consolidada “Infancias de tercera generación: escuela y pedagogía en Colombia, 2000-2020”, fue constituida por las disposiciones legales de las instituciones oficiales durante este período de tiempo, y el archivo documental del periódico *El Tiempo* -reconocido como el diario nacional de mayor circulación en Colombia-, estableciendo un proceso de análisis sobre los cambios y transformaciones de la institución escolar, a partir de una hipótesis sobre el paso de la cultura a la cibercultura en la escuela contemporánea que constituyen nuevas tensiones entre los discursos propuestos por las instituciones y las realidades experimentadas por los niños y niñas en el contexto escolar, social y cultural.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados sobre las transformaciones de la escuela durante las primeras dos décadas del siglo XXI, se han configurado a partir de la llegada de las tecnologías a las aulas, el uso cotidiano de las herramientas informáticas en el desarrollo de las tareas escolares y el cambio experimentado por los sujetos en cuestión, en cuanto a sus procesos de comunicación e interacción, mediados por los dispositivos electrónicos, las redes sociales y los entornos virtuales develando el paso de la cultura a la cibercultura en el contexto educativo; las transformaciones de las prácticas pedagógicas mediadas por las tecnologías digitales y la revolución tecnológica de los sistemas informáticos, las plataformas y los entornos virtuales para el proceso de la enseñanza-aprendizaje de las infancias de tercera generación.

El paso de la cultura a la cibercultura

Con el paso de las sociedades modernas a las sociedades posmodernas, se transformó la construcción del conocimiento. En la modernidad, la cultura fue entendida como “el conjunto de creencias, tradiciones y costumbres que caracterizan a un pueblo en una época dada”.

En la actualidad, la cibercultura es “asociada al mundo de las redes informáticas y a la realidad virtual” que durante las primeras dos décadas del siglo XXI, ha permeando los discursos y las prácticas escolares de las infancias de tercera generación, encontrando incidencia en el campo educativo y la transformación de la escuela contemporánea, mediada por el establecimiento de relaciones e interacciones a partir de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que repercuten en el saber a partir de “esas transformaciones tecnológicas que se encuentra afectada en dos principales funciones: la investigación y la transmisión de conocimientos dentro del paradigma teórico de la



cibernética”² Lyotard (1991). Entonces en Colombia, pensar en las transformaciones de la escuela a partir de los cambios experimentados por esta institución durante los últimos veinte años, permite el análisis de los discursos que se han instalado en este espacio de socialización, construcción del conocimiento e intercambio cultural, que profundiza la mirada sobre las infancias de tercera generación. En este lugar, existen prácticas pedagógicas intervenidas por el uso de herramientas tecnológicas, emergiendo otras formas de comprensión del mundo a través de los entornos virtuales, las redes informáticas y la cibercultura, entendida “como el conjunto de sistemas culturales que han emergido en relación con las tecnologías digitales” Levy (2007).

La cibercultura configura un nuevo espacio de interacción social: el *ciberespacio*³ emergente de un lenguaje digital. En palabras de Escobar (2005), en la cibercultura se “hace énfasis en el poder transformador de las construcciones y reconstrucciones culturales en las que las nuevas tecnologías están basadas y a las que, a su vez, ayudan a dar forma”, que constituyen una invención cultural contribuyendo con la formación de nuevos mundos, donde las infancias de tercera generación establecen relaciones, interactúan entre sí y cohabitan con otros mundos sociales cruzados por las Tecnologías de la Información y la Comunicación-TIC y, por tanto, la escuela contemporánea experimenta profundas transformaciones sobre la construcción del conocimiento, la socialización e interacción de los sujetos y el acceso a la cultura.

En primer lugar, la cultura, desde cierta perspectiva de la antropología y la sociología, como lo plantea Denys Cuche “es inherente a la reflexión de las ciencias sociales; el hombre es esencialmente un ser de cultura, y la cultura permite que el hombre no sólo se adapte a su entorno, sino que haga que éste se adapte a él, a sus necesidades y proyectos; dicho de otro modo, la cultura hace posible la transformación de la naturaleza (2002, p. 5).

². La *cibernética* es la ciencia de los sistemas de control y comunicación, basados en retroalimentación, soportados o impulsados por la computación, particularmente, en su relación con los seres vivos y el ser humano.

³. El *ciberespacio* hace parte del nuevo lenguaje producido por la necesidad de explicar los nuevos fenómenos de socialización emergentes con los desarrollos de las tecnologías de la información y la comunicación. Echeverría (2001), afirma que las TIC posibilitan la construcción de un nuevo espacio-tiempo social, en el que puede desarrollarse la sociedad de la información: el *ciberespacio*. Levy (2004) hace un llamado a la concepción propuesta por Dyson, Gilder, Keyworth y Toffler (1994) en “El ciberespacio y el sueño americano: una Carta Magna para la era del conocimiento”, en la que proponen el ciberespacio como “la tierra del conocimiento”.



Por tanto, no hay nada natural en el ser humano, ya que, en el proceso de humanización, se da un paso de la adaptación genética al medio ambiente natural, a una adaptación cultural, en que las poblaciones humanas poseedoras del mismo bagaje genético, se plantearon diferentes opciones culturales. Así mismo, “la cultura puede entenderse mejor no como ejes de esquemas concretos de conducta, costumbres, tradiciones, conjuntos de hábitos, como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control, planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones que gobiernan la conducta y el hombre, quien es precisamente el animal que más depende de estos mecanismos de control extragenéticos, que están fuera de su piel, de esos programas culturales para ordenar su conducta” (Quiñones, 2005, p. 176).

Desde la perspectiva del profesor Pablo Cristoffanini (2009), durante las últimas décadas el concepto de la cultura en los países europeos se ha fundamentado en un discurso postmoderno, asociado con el socio-constructivismo, criticando las debilidades de la concepción clásica y enfatizando en nuevos rasgos de la cultura en la época global, proponiendo una concepción más dialéctica de la cultura, donde convergen los “logros teóricos de la concepción clásica y posmoderna de la cultura”, al analizarla en forma matizada, estableciendo relaciones entre la coherencia e incoherencia, la estabilidad y el cambio, la homogeneidad y la heterogeneidad.

De hecho, Michel Trouillot antropólogo haitiano, considera que dentro de la cultura se plantea el surgimiento de “un nuevo deber. Ya no podemos mantener *la búsqueda de la verdad* como el privilegio del científico”, sino en la base conceptual del término “cultura”, que se utilizó en la antropología norteamericana, se provee una lección fundamental de la naturaleza humana, asociada a políticas de identidad y políticas de culpa, que incluye la racionalización de los comportamientos que distingue dos contextos: el académico y el social, de cuyas conceptualizaciones de cultura surge una tercera, que es más epistemológica y metodológica: el comportamiento humano como un patrón de análisis, recurrencias en los pensamientos y comportamientos, que no son contingentes, sino acondicionados estructuralmente dentro de poblaciones históricas.

Estas concepciones de la cultura permean los discursos sobre la escuela contemporánea y las infancias de tercera generación, a partir de la evolución del concepto históricamente vinculado con “la génesis social de la idea moderna de cultura” (Cucho, 2002, p. 7); tanto que su concepto en sí mismo encierra



los saberes culturales de los pueblos basados en su experiencia con la naturaleza y la noción amplia que remite a los modos de vida de las sociedades.

Las transformaciones de las prácticas pedagógicas mediadas por las tecnologías digitales

De acuerdo con los profesores Huergo y Fernández, otras formas culturales de acceso a la información y construcción del conocimiento matizarían la escuela contemporánea a partir de “la cultura escolar y la cultura mediática”, que transformó los procesos de comunicación e interacción en el ámbito educativo y, propiciaron un sistema de reproducción de “ciertas representaciones imaginarias de la relación entre comunicación, educación y la configuración de determinadas prácticas encaradas por sujetos/agentes y la producción del discurso y el imaginario docente que incluye una toma de posición que se hace operativa en la práctica” (Huergo & Fernández, 1999, p. 32).

De tal manera, en las dos primeras décadas del siglo XXI, es la cibercultura que posibilita a través de los lenguajes de la informática, la interacción, la interconexión y la cibernética, romper los modelos tradicionales del acceso al conocimiento y la ciencia, creando otros sentidos sobre la escuela contemporánea y su relación con las infancias de tercera generación, a partir de la irrupción del uso de las herramientas tecnológicas en el ámbito escolar, emergiendo otros discursos sobre estos sujetos mediados por las TIC.

De acuerdo con Amador (2012) “esta dimensión de la cibercultura exige nuevos recursos de comprensión para interrogar el concepto de realidad, objetividad y substancialidad. La llegada al ciberespacio es fruto de un largo camino en el que el texto, el hipertexto, la tridimensionalidad, la hipermedialidad y la interactividad han hecho posible la construcción contemporánea de conexiones virtuales que han mutado a simulaciones y a la experimentación de la vida —ser, estar, actuar, sufrir, amar— en mundo virtuales” (2012, p. 14).

Entonces, en el análisis sobre las infancias de tercera generación, serían quien establecen nuevos modos de interactuar, tanto en la realidad física como en escenarios de interactividad virtual, constituyendo otras manera de concebir la formación, la educación y el acceso a la cultura a través de las TIC, a partir de la incursión de los sistemas informáticos, las computadoras en los entornos educativos y las redes sociales, que plantea una visión posmoderna de la transformación de “el saber en las sociedades informatizadas”, diría Jean-François Lyotard (1991).



Con esto, en la sociedad contemporánea, es el saber y “el saber hacer” —en el mundo de las competencias—, lo que prioriza las sociedades contemporáneas en búsqueda del conocimiento y la verdad. De lo anterior, se puede afirmar que el saber cambia de estatuto y, a la vez, las sociedades entran en la denominada postindustria, afectando las funciones del saber, desde “la investigación y la transmisión de conocimientos”, donde obtener la información pasó a un segundo o tercer plano por encontrarse en todo tiempo, modo y lugar; mientras que el saber —y para qué se utiliza ese saber— constituye “la principal fuerza de producción”, Lyotard (2006, p. 17).

Como un segundo elemento de cambio de la escuela contemporánea, se encuentran las formaciones discursivas del Ministerio de Educación: los lineamientos, estándares y competencias, cuyo objetivo es la transformación del sistema educativo, en términos de mejorar su calidad e integración de sus procesos pedagógicos con recursos informáticos, usos de herramientas tecnológicas y discursos sobre la apropiación de las tecnologías como forma de avance de la educación hacia el futuro, el progreso de las sociedades y la transformación del conocimiento, la ciencia y la calidad. Entonces, en 2008, se conoció “una nueva herramienta gratuita en Internet para mejorar las clases de ciencias y matemáticas, que incluye audios, presentaciones multimedia y hasta evaluaciones en línea. Se llama *Skool* y es un portal de la compañía de sistemas Intel, el Ministerio de Educación de Colombia y la Red de Portales Latinoamericanos” (*El Tiempo*, 24 de abril 2008, p. 3 y 12). Con este sistema, los estudiantes acceden a la información, consultan contenidos de sus clases e interactúan con otros a través del lenguaje digital, propio de la cibercultura.

Por otra parte, Castells (1998, p. 350), “la nueva estructura social de la *Era de la Información*, basada en redes de producción, poder y experiencia”, implican reconocer otros elementos constitutivos de un cambio de paradigma de la escuela tradicional, como transformación del pensamiento, lectura crítica de otras realidades, modelos pedagógicos y la globalización del mundo, conduciendo a la escuela contemporánea de puertas abiertas, interactiva e intercomunicada con otras culturas mediadas por las TIC, los entornos virtuales y la cibercultura. Estas exigencias significarían una transformación profunda en sus prácticas educativas y, a su vez, requerirían de inversión de recursos económicos, tecnológicos, y pedagógicos para implementar tecnologías digitales que permitan el acceso al mundo cultural, educativo y laboral de interactividad colectiva.



En otras palabras, con la transformación del mundo informático a las tecnologías digitales, las infancias de tercera generación, han de ser pensadas en un momento de profundos cambios, desde los sistemas informáticos, la cultura, y las tecnologías, que permitan analizar su constitución durante los últimos veinte años, desde la globalización a través de la economía de consumo, hasta la cibercultura, en un proceso acompañado de disposiciones educativas que adelanten el paso hacia el futuro.

Esta tarea ha de conllevar el establecimiento de relaciones, comunicaciones e interacciones mediadas por los entornos virtuales a través de las pantallas, los equipos electrónicos y las redes sociales, en una relación de intercomunicación mediada por las TIC, que transforme la escuela contemporánea engendrando otros discursos sobre una nueva subjetividad de los niños y las niñas, ubicándolos en las dinámicas del biopoder como “consumidores y prosumidores de los nuevos repertorios tecnológicos”, en “las sociedades del control”, como sugiere Deleuze (Rueda, 2015, p. 10).

De hecho, otra de las transformaciones que ha vivido la escuela contemporánea, en cuanto a sus prácticas pedagógicas, son producto del establecimiento de otras formas de comunicación y relacionamiento entre los sujetos a partir de la era de la información Castells (2000, p. 24). De allí la convergencia digital de los sistemas informáticos y los usos y apropiaciones pedagógicas de las computadoras, los dispositivos móviles, las plataformas virtuales y el uso de Internet, que plantean una nueva manera de interacción de estos sujetos con el mundo, mediado por las pantallas, transformando el acercamiento al conocimiento, la ciencia y la verdad a través de otros lenguajes y entornos digitales, que establece el paso de la cultura a la cibercultura, constituyendo otros discursos y enunciados para comprender las infancias de tercera generación en la escuela contemporánea.

Entonces, en un mundo globalizado, competitivo y de consumo: la cibercultura instala otros discursos sobre las infancias de tercera generación, producto de “la emergencia de un espacio social desconocido, distinto de los entornos naturales y urbanos en los que han vivido los seres humanos”, convirtiéndose en un “tercer entorno” Echeverría (1999, p 5), donde es posible relacionarse, integrarse e interactuar.

Según Levy, “las ciberculturas ya no son tan solo un deseo (incumplible), sino una realidad (contrastable)” (2007, p. 237), que transformó la cotidianidad de los sujetos, y por tanto de las infancias de tercera generación, a partir de las interacciones por el ciberespacio, la intercomunicación en red y la construcción del conocimiento mediante el uso y apropiación de las tecnologías, que conllevó una



mayor autonomía de los individuos, una reelaboración y rediseño de estrategias escolares para las prácticas pedagógicas, atravesadas por las TIC, explorando nuevos entornos tecnoculturales, plataformas digitales y Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), donde es posible la construcción del conocimiento científico y tecnológico, el intercambio sociocultural y el desarrollo de los sujetos a través de las redes y los entornos virtuales.

En este mismo sentido, para Piscitelli (2009), en el campo de la cibercultura y la educación, se integra la tecnología: "...sería ingenuo y arriesgado suponer que no existe *una brecha cognitiva/emocional* en creciente conformación entre los que nacimos antes y después de determinadas tecnologías cognitivas, en particular las asociadas a la informática masiva, Internet y el uso multipropósito de la telefonía celular, la conectividad permanente, el acceso irrestricto a *Wikipedia, Youtube, MySpace, Facebook, Twitter*, los *Weblogs* y las redes sociales como matrices de subjetivación" (Piscitelli, 2009, p. 20).

De acuerdo con Rueda, "para Piscitelli el asunto es que hoy tenemos que aprender a enseñar de un modo nuevo, deconstruir supuestos sobre el saber centrado en el maestro y los libros, aprender con las tecnologías que tenemos, pero con nuevos ojos, y sobre todo con y desde los estudiantes" (2012, p. 165). Entonces, en la escuela contemporánea se proponen nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje, basados en las necesidades e interés del sujeto en cuestión, quien a la vez, establece otro orden y se convierte en protagonista de su aprendizaje a través de nuevas formas de comprender el mundo, de un modo más consiente y autónomo, a la vez que explora el uso de las herramientas tecnológicas que enriquecen y amplían su visión de mundo, eliminando límites y fronteras de comunicación e interacción con los otros, descubriendo otros horizontes de intercambio social y cultural.

Escuela e infancia en Colombia, una revolución tecnológica

En el año 2000 en Bogotá, se llevó a cabo una de las experiencias de transformación tecnológica liderada por la Secretaría de Educación Distrital, SED, a través de la REDP (La Red de Participación Educativa), que tenía el interés de poner al servicio de la educación pública y la ciudadanía, la tecnología informática y de comunicaciones como un medio para mejorar la calidad educativa y calidad de vida de la población (*El Tiempo*, 2 de agosto de 2001, p. 1).

Se estableció una plataforma tecnológica que suministró infraestructura tecnológica y revolucionó el uso de software de base y la conectividad de más de 700 mil estudiantes a través de una red pedagógica,



donde los integrantes desarrollan habilidades para resolver problemas de comunicación, potencian sus aprendizajes mediante en el uso y conectividad del sistema en ambientes digitales y ampliar las vías de acceso a la información de la comunidad educativa. También, se establecieron intercambios entre los usuarios, las instituciones y las organizaciones del sector educativo, surgiendo un espacio virtual de interconexión de los servicios educativos e integración de culturas que convivían en la ciudad.

Luego, como una iniciativa de la REDP,⁴ para la misma época, se conocería la “Alianza estratégica”, que benefició a estudiantes, quienes, por condiciones socioeconómicas, no habían accedido a la tecnología. Entonces, “sin importar si su computadora está funcionando por radio, cobre o fibra, un niño de Ciudad Bolívar se conectaba de inmediato con la REDP, que pone a sus pies un mundo de conocimiento y creatividad que lo lleva de la mano virtual a sitios que él jamás imaginó” (*El Tiempo*, 22 de agosto de 2000, p. 1). Esta estrategia de REDP contó con un soporte tecnológico de la Empresa de Telecomunicaciones de Bogotá (ETB), que implementó el acceso a la plataforma en tres fases: primera, la utilización de líneas telefónicas conmutadas; segundo, empleando tecnologías de punta en interconexión de la red y un servicio de óptima calidad para las instituciones escolares con el propósito de facilitar el acceso a la información, y tercero, propiciando instancias de comunicación formativa y la utilización de entornos virtuales como herramienta para la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes, de cara al futuro de las redes y las telecomunicaciones de esta nueva cibercultura.

Adicionalmente, la REDP ofreció servicios ágiles e inteligentes de acuerdo con las necesidades y objetivos de las instituciones educativas, resumidas en cinco bloques:

- 1) La calidad del sistema educativo: proporcionando a los maestros y estudiantes un medio para potenciar el desarrollo, la comprensión y la asimilación de las áreas de los planes educativos.
- 2) La promoción del conocimiento, permitiendo a todos los usuarios acceder a la información almacenada en las bases de datos repartidas en todo el mundo y “los maestros tuvieron también una importante fuente de conocimiento, pues lograron capacitarse mediante cursos no presenciales a

⁴. REDP o Red de Participación Educativa. “Esta red busca ampliar las vías de acceso a la información a padres, maestros, investigadores y estudiantes, propendiendo con ello el intercambio entre todos los ciudadanos y entre éstos las instituciones y organizaciones del sector educativo”. *El Tiempo*, 2 de agosto de 2001, p. 1.



través del servicio de ‘Teleinformación’, sin problemas de horarios ni desplazamientos” (SED, 2000).

- 3) La veeduría ciudadana, donde todos los ciudadanos tuvieron a la mano la información sobre los proyectos y servicios de la Secretaría de Educación.
- 4) Los trámites administrativos y legales, donde padres, estudiantes, docentes y personal administrativos, logrando gestionar procesos administrativos sin moverse de casa o trabajo.
- 5) Los intercambios de información a través de la REDP, fueron posibles a través de la participación en foros de discusión, organización de servicios de correo electrónicos —un servicio poco utilizado para la época— y la realización de encuestas para tomar el pulso a la ciudadanía, abarcando conceptos de una nueva cibercultura que implementaba un tipo de control sobre el sistema educativo de la escuela contemporánea mediante los sistemas informáticos, permeando los discursos sobre los cambios para las infancias de tercera generación, quienes nacieron en una época eclipsadas por la informática, la tecnología y las redes digitales a partir de la promoción del conocimiento descentralizado, el mejoramiento de la calidad educativa mediante los soportes tecnológicos, el acceso a la ciudadanía para el intercambio de ideas, procesos de facilitación en las gestiones y, en consecuencia, una implementación de la cultura digital.

Entonces, la REDP se convirtió en la red tecnológica más amplia que estableció conectividad en los más de 196 colegios distritales (SED, 2000). De acuerdo con Juanita Díaz, directora de Fomento a la Calidad Educativa de la SED, para la época, la REDP se orientó en “utilizar la tecnología informática para el mejoramiento de la calidad de la educación en dos fuentes: el pedagógico y el de eficiencia” (*El Tiempo*, 22 de agosto de 2000, p. 1). Además “el envío de mensajes de voz, texto, imágenes y hasta caritas felices por Internet o por celular ya son de uso corriente y marcaron una nueva era en nuestra manera de relacionarnos con los demás. El Messenger (en español el mensajero), el correo electrónico o los mensajes de texto desde el celular” (*El Tiempo*, 5 de octubre de 2005, p.14). Estas nuevas formas de comunicación hacen parte de las nuevas dinámicas de cientos de miles de niños, niñas y adolescentes en el mundo, que interactúan mediante el teléfono celular, las redes sociales y las plataformas digitales, intercambiando información, creando historias, personajes y escenarios digitales o simplemente relacionándose y socializando con otros mediante el uso de las tecnologías digitales de hoy.



Luego, en 2008 Carolina Lancheros, en su artículo “Profesor creó ‘Wikipedia’ para amantes de las letras”, propone una plataforma literaria multimedial y comunitaria que buscaría “recuperar la literatura con el apoyo de las nuevas tecnologías. En el sitio Web los usuarios podían portar textos, vídeos, audios y animaciones para contar historias sobre cuatro ejes temáticos: universidad, cuerpo, mudanzas y crónicas de viajes” (*El Tiempo*, 2 de abril 2008, p. 3 y13).

Estas otras formas digitales de narrar historias, relatar crónicas y compartir experiencias entre sus usuarios, creó nuevas formas de vivenciar la escuela contemporánea a través de la cibercultura, interactuando con los otros por medio del texto, el hipertexto, la imagen y el sonido propio de la multimedia, logrando la participación, el interés y el reconocimiento de otras maneras de relacionarse entre las infancias de tercera generación y el mundo digital.

Después en 2009, se conoció otra herramienta de tecnología digital: “Nuevo Kindle con una pantalla más grande. Así, los periódicos y las revistas se lograron encontrar en digital. Y después, *Amazon* lanzó a los lectores electrónicos de diarios y revistas. La firma *Plastic Logic* ofreció un dispositivo a finales de 2009” (*El Tiempo*, 5 de mayo de 2009, p.1 y 16. De acuerdo con Amazon, a partir de ese momento, los lectores de periódicos y revistas encontraron en medio digital toda la información contenida en el *Kindle*⁵ una de las razones de digitalizar la información de los periódicos y revistas era captar suscriptores, desplegar contenido digital y regresar al modelo de venta de contenido a través de la pantalla. De hecho, para Felipe Castro (2010), redactor del periódico *El Tiempo*, la interacción con las tecnologías, los entornos virtuales y la conexión digital, se halla sobrecargada de información que circula en la red, exigiendo de los usuarios una mayor cantidad de tiempo para responder correos electrónicos, revisar redes sociales o simplemente recordar fechas especiales, por lo cual afirma que “si alguna vez se ha sentido abrumado por la cantidad de correos electrónicos que recibe a diario, desea llevar una agenda más eficiente, hacer mapas conceptuales o simplemente quiere guardar lo que se le ocurra, aquí tiene un grupo de páginas de Internet que brinda funciones útiles y que debería tener en cuenta a la hora de organizar su tiempo, trabajo y prioridades” (*El Tiempo*. 5 de diciembre de 2010, p. 8).

⁵. Los *Amazon Kindle* son dispositivos similares a una *Tablet*, pero que funcionan como un lector de libros electrónicos. Se conoce como otra opción para guardar y leer libros, periódicos y revistas en su versión digital.



Otro elemento novedoso de la cibercultura en la escuela contemporánea, es el tema de la inteligencia artificial (IA). Aunque no se conoce un caso en particular en el ámbito educativo, es conocido que las infancias de tercera generación podrían ser guiadas por este tipo de dispositivos, software y hardware en el futuro cercano. Según Edgar Medina (2017), redactor de Tecnosfera del periódico *El Tiempo*, “el 2017 marcó la consolidación de una tecnología que se hizo presente mediante asistentes cada vez más sofisticados en el celular y sistemas avanzados capaces de brindar recomendaciones en sectores como la salud, la agricultura y el área del transporte. El mercado mundial de robótica e IA se valora en 153.000 millones de dólares para 2020, según Intel. La banca tradicional enfrenta un desafío: ¿Sabía que el 73 % de los 'millennials'⁶ aseguraron estar más emocionados por los servicios financieros ofrecidos por Google, Amazon, Apple o PayPal que por los de sus propios bancos? Los bancos empezarán a ofrecer servicios apoyados con plataformas tecnológicas: Una aplicación integrada que funcione sin problema en teléfonos móviles, tabletas, relojes inteligentes y wearables, hizo que el registro fuera más rápido, explica Daniel Cuellar, vicepresidente de Gemalto para el Pacto Andino y el Caribe (*El Tiempo*, 10 de enero de 2017).

Dichas prácticas pedagógicas escolares mediadas por las tecnologías, el papel del maestro contemporáneo y la configuración de la cibercultura en el ámbito educativo, se proyectaron en los cambios experimentados por la escuela contemporánea durante el año 2020, como una de las transformaciones más grandes experimentadas por la escuela durante la segunda década del siglo XXI, ya que durante la pandemia generada por el Covid-19, fue “la tecnología la que tomó un papel estelar durante todo el 2020 y se convirtió en la herramienta indispensable para sobre llevar de forma sostenible la propuesta educativa en el interior del hogar y con el apoyo de las familias. En este contexto, la inclusión de diferentes aplicaciones y plataformas les permitió a las personas seguir trabajando y estudiando desde los hogares...” (*El Tiempo*, 28 de diciembre 2020).

⁶. *Millennials*: “son aquellas personas nacidas entre 1980-2000. Se les conoce con este nombre porque han crecido con el cambio de milenio. Es decir, han vivido la prosperidad y la crisis, son nativos digitales y ahora representan el 75% de la fuerza laboral mundial. Las cualidades y aspiraciones que poseen los *millennials* no son como las de la generación anterior. Están entrando con fuerza en el mercado laboral y, ahora, la disyuntiva está en si las empresas están preparadas, o no, para el cambio. Hay algo diferente en esta generación que está cambiando la estructura empresarial tradicional. De hecho, muchas empresas, puestas en marcha por los propios millennials, son algunas de las más exitosas a nivel mundial y de las mejor valoradas para trabajar en ellas. Con CEOs (persona catalogada como CEO se caracteriza por ser la mayor autoridad en la jerarquía operacional de una organización principalmente anglosajona, que no superan los 30 años, están aplicando nuevas fórmulas empresariales que ponen en jaque a las tradicionales). Las empresas que mejor se adaptan a esta generación son los *startups*: En su mayoría formadas por millennials. Estas son las que están aplicando estos métodos de trabajo disruptivos, a la vez que demuestran su eficacia. Muchos jóvenes quieren trabajar en startups porque son las que se ajustan a sus aspiraciones. Tomado de www.economipedia.com



CONCLUSIONES

Durante los primeros veinte años del siglo XXI, en la escuela contemporánea se vislumbró una serie de enunciados de carácter histórico sobre la transformación de este sujeto en cuestión —las infancias de tercera generación—, quienes se consideraron centro de interés de la pedagogía, y, por tanto, de unas prácticas educativas escolares mediadas por las TIC, que nacieron en una época eclipsada por el uso de las pantallas: la televisión, el computador y el celular, y la interacción mediada por las TIC. Esto condujo al desarrollo de nuevas habilidades de las tecnologías digitales, adquiriendo, a la vez, los conocimientos mediante la interacción en las redes sociales, los entornos virtuales y las plataformas digitales, que cambiaron las dinámicas escolares a partir de su concepción como sujeto de derechos dentro del espacio educativo y sujeto portador de sus propias subjetividades, construidas en el escenario de lo escolar.

En cuanto a la concepción del maestro contemporáneo, definido como un sujeto de saberes que guía al estudiante —en este caso a las infancias de tercera generación—, dueños de un saber disciplinar, un discurso pedagógico y unas prácticas de enseñanza, constituye un modo de ser, estar e incidir en diferentes ámbitos educativos, cuyo protagonista de este proceso de educación es el niño y la niña, incidiendo positivamente en este proceso.

La relación entre las infancias de tercera generación, la escuela contemporánea y la pedagogía en Colombia, permite comprender la formación de estos nuevos sujetos, atravesados por la convergencia tecnológica de la cibercultura durante las primeras dos décadas del siglo XXI, que transforma la experiencia escolar desde sus prácticas pedagógicas escolares y el reconocimiento de tales sujetos, mediados por los discursos de la interacción mediática, la interconexión de los sistemas informáticos y las tecnologías digitales. En este sentido, realizando un recorrido de transformación de los sistemas tradicionales de oralidad y escritura hacia un camino de interactividad colectiva y la cibercultura, que impacta el saber pedagógico de estas nuevas generaciones emergentes en la contemporaneidad dentro de los escenarios educativos, en este caso de la escuela contemporánea, concebida como un escenario institucional moderno que garantiza el proceso formativo, favorece el desarrollo físico, psicológico y social de los sujetos a partir del conocimiento experiencial que fortalece el desarrollo integral del sujeto



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álzate, M. (2003). *Concepciones de la infancia como sujetos de políticas sociales. La infancia: concepciones y perspectivas*. Pereira, Risaralda, Colombia: Editorial Papiro.
- Amador, J. (2012). *Infancias, cibercultura y subjetividades*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Editorial Norma.
- Buckingham, D. (2002). *Creecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid: Ediciones Morata.
- _____. (2008). *¿Infancias digitales? Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Bustelo, E. (2007). *El capitalismo infantil. El recreo de la infancia*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bustelo, E. (2012). Notas Sobre Infancia y Teoría: un Enfoque Latinoamericano. V. Congreso Mundial por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia. Infancia, Adolescencia y Cambio Social (págs. 287-298). Buenos Aires: Ediciones Luxemburgo.
- Cárdenas, Y. (2018). *Experiencias de infancia: niños memorias y subjetividades (Colombia, 1930-1950)*. Bogotá: La Carreta Editores.
- Carli, S. (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Ediciones Santillana S.A.
- _____. (2006). *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping/compilado*. Buenos Aires: Paidós.
- Castells, M. (2000). *La sociedad red. La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Volumen I. Segunda edición. Versión castellana de Carmen Martínez Gimeno y Jesús Alborés. Madrid: Alianza Editorial.
- Clarence, C. A. (2011). *Nociones de cibercultura y periodismo*. Lulu Press.
- Cuche, D. (2002). *La noción de cultura en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona: Paidós.
- Echeverría, J. (1999). *Los señores del aire: Telépolis y el tercer entorno*. Barcelona: Ediciones Destino.



- Escobar, A. (2000). El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? En E. Lander (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso). Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/escobar.rtf>
- Fayad J. (2012). *La niñez en Santiago de Cali a comienzos del siglo XX. Genealogía de instituciones y construcción de subjetividad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Fundación Francisca Radke.
- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (2000). *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Ediciones Morata.
- _____. (2003). *Las reseñas y las fichas de rastreo como propuestas metodológicas para la investigación social*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional (inédito)
- _____. (2012). *Emergencia de la infancia contemporánea, 1968-2006*. Bogotá: Editorial CIDC-UDFJC.
- _____. (2012). *Infancia. Ruptura y discontinuidades en Colombia*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- _____. (2018). *Historia del pensamiento pedagógico colombiano. Una mirada desde los maestros e intelectuales de la educación*. Bogotá, D.C., CIDC-UDFJC.
- _____. (2019). *Cuatro escritos sobre Michel Foucault: una mirada metodológica y conceptual para pensar la historia de la educación*. Bogotá: Editorial UDFJC.
- Jiménez, A. & Reina, C. (2019). *Infancia y juventud en Colombia: aproximación historiográfica*. Bogotá: Editorial UDFJC.
- Huergo, J. y Fernández, M. (1999). *Los nuevos sentidos de la infancia. La cultura escolar, la cultura mediática/Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Levy, P. (2004). *Inteligencia colectiva. Por una antropología del ciberespacio*. Washington: 280. Organización Panamericana de la Salud.
- _____. (2007). *Cibercultura: La cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Anthropos.
- Llobet, V. (2010). *¿Fábricas de niños? Las instituciones en la era de los derechos de la infancia*. Buenos Aires: Noveduc libros.



- Llobet, V. (2014). La producción de la categoría “niño-sujeto-de-derechos” y el discurso psi en las políticas sociales en Argentina: una reflexión sobre el proceso de transición institucional. En *Pensar la infancia desde América Latina, un estado de la cuestión*.
- López de La Roche, M., Martín-Barbero, J., Rueda, A., y Valencia, S. (2000). *Los niños como audiencias. Investigación sobre recepción de medios. Proyecto Comunicación para la Infancia. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)*. Bogotá: Ed. Da Vinci.
- Luzuriaga, L. (2001). *Diccionario de pedagogía*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Lyotard, J. F. (2006). *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Morduchowicz, R. (2013). *Los adolescentes del siglo XXI Los consumos culturales en un mundo de pantallas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz, C., y Pachón, X. (1991). *La niñez en el siglo XX. Comienzos de siglo*. Bogotá: Editorial Planeta.
- _____. (2018). *Los niños de la miseria. Bogotá: Siglo XX*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder*. Buenos Aires: Aique.
- _____. (1999). *Después de clase: desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Piscitelli, A., (2009). *Nativos digitales: dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Quintana R., A. (2018). *Hipertextualidad y conectividad: alternativas de la cultura digital para la configuración de ambientes educativos* (tesis doctoral). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rousseau, JJ. (1762). *Emilio o De la educación*. Madrid: Alianza editorial.
- Rueda, R., y Quintana, A. (2007). Una aproximación a la cultura informática escolar. *Ellos vienen con el chip incorporado*. Bogotá: IDEP.
- Rueda, R. y otros (2015). *Cibercultura, capitalismo cognitivo y educación. Conversaciones y re(di)sonancias en el marco del programa de Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.



- Serres, M. (2001). *Lo virtual es la misma carne del hombre*. París: Le Monde.
- _____. (2013). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (1995). *Atlas*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Steinberg, Sh. y Kincheloe, J. (2000). *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Ediciones Morata.
- Trouillot, M-R. (2011). *Transformaciones globales: la antropología y el mundo moderno*. Bogotá: Universidad del Cauca. Universidad de los Andes (traducción y presentación, Cristóbal Gnecco).
- Yarza, A. y Rodríguez, L. (2007). *Educación y pedagogía de la infancia anormal, 1870-1940*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zuluaga, Olga (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto, un saber*. Bogotá: Siglo del Hombre- Universidad de Antioquia.
- Colombia. Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el *Código de la Infancia y la Adolescencia*.
- Colombia. *Ley 115 de 1994. Ley General de Educación*, Por la cual se expide la ley general de educación.
- Constitución Política de Colombia*. (1991).
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño, 1946-2006*.

