

CIBERCULTURA CRÍTICA UNIVERSITARIA:  
EL PODER DE TRANSFORMAR LA SOCIEDAD INFORMATIZADA  
*Una propuesta desde el enfoque de las pedagogías decoloniales  
para orientar la formación crítica universitaria en la era digital*

Trabajo de grado para optar al título de  
Magister en Educación

Luis Hernando Lopera Lopera

Asesor: Ramiro H. Giraldo

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LÍNEA PEDAGOGÍA Y DIVERSIDAD CULTURAL  
Medellín, 2010

## **Índice de contenido**

Introducción.....	4
<b>1.Los estudios de la Cibercultura.....</b>	<b>11</b>
1.1.El concepto de cibercultura.....	12
1.2.El proyecto de informatización de las sociedades.....	26
1.3.La creación del ciberespacio.....	42
1.4.El capitalismo informacional global.....	49
1.4.1.El mito del desarrollo.....	49
1.4.2.El mito del desarrollo tecnológico genera la dependencia de los países que tienen menor capacidad de innovación.....	50
1.4.3.El mito del desarrollo tecnológico inventa la necesidad de crear ciudades digitales.....	55
1.5.Expresiones eurocéntricas en el marco del fenómeno de la cibercultura: innovación tecnológica y sociedad de la información .....	62
1.6.Un cibernundo fascinante y desorientador.....	67
1.7.La relación sujeto/tecnología en la esfera de la cibercultura	73
<b>2.El giro decolonial, interculturalidad y diferencia colonial. 77</b>	
2.1.Estudios de Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad en/desde Latinoamérica.....	78
2.2.Interculturalidad y diferencia colonial.....	87
2.3.Tecnologías y producciones “otras” de conocimiento.....	94
2.3.1.La propuesta de un “alfabetismo económico” en los estudios culturales.....	95
2.3.2.Descolonizar las tecnologías del conocimiento.....	97
2.3.3.La etnografía en el campo de los estudios culturales. .	100
2.4.Resistencias y alternativas sociales en el ciberespacio.....	104
<b>3.Cibercultura crítica y sistemas simbólicos: la conexión entre cultura, saber y poder.....</b>	<b>127</b>
3.1.Cibercolonialidad.....	128
3.2.De la pedagogía crítica a la pedagogía decolonial.....	133
3.3.Las alfabetizaciones digital e informacional.....	149
3.4.¿Es posible una educación superior que integre el enfoque de la Cibercultura Crítica?.....	153
3.5.Cibercultura crítica y educación superior en Colombia: otra educación es posible y necesaria.....	157

3.6.Propuesta de un espacio de formación en cibercultura crítica: Hacia las sociedades de los saberes compartidos.....	167
<b>4.Conclusiones.....</b>	<b>176</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>180</b>

## **Introducción**

El fenómeno acerca del cual se desarrolla este trabajo es el de la cibercultura, en tanto que acontecimiento que ha emergido en las últimas décadas asociado con la informatización de las sociedades y la creación del ciberespacio como nuevo entorno de interacciones sociales. El propósito es reunir y poner en sintonía ciertos fenómenos socioculturales propios de la naciente cibercultura y algunas líneas del pensamiento crítico, tales como modernidad/colonialidad, pedagogías decoloniales y pedagogía crítica, como fundamentos teóricos y enfoques epistémicos, políticos, éticos y sociales, para proponer un modelo de formación en cibercultura crítica en el contexto de la educación superior.

Ante la necesidad de iniciar procesos de investigación a partir de las inquietudes, preocupaciones y problemas detectados por los efectos de los desarrollos tecnocientíficos que transforman en el campo educativo lo que sabemos y lo que somos, es evidente que se requieren nuevos fundamentos teóricos e instrumentos metodológicos que permitan aprehender la dinámica de los procesos ciberculturales basados en un nuevo lenguaje digital, en la simulación, en lo artificial, en lo virtual y en una nueva concepción de la educación y la comunicación mediadas por el computador y la red.

Una de las tareas pedagógicas para pensarnos en el escenario de la cibercultura es la de reconstruir los caminos teóricos y prácticos para validar nuestro quehacer educativo orientado hacia la formación integral e intercultural en el ámbito universitario. No es posible ignorar un asunto tan crucial y problematizante como el fenómeno emergente de la cibercultura y su relación con la educación superior, si esta tiene entre sus propósitos contribuir de manera significativa a que nuestra sociedad haga parte de un mundo en el que se ha puesto en el primer plano de sus dinámicas socio-culturales la conectividad, la hipertextualidad, la interactividad y la intercreatividad, características fundamentales de la cibercultura.

Es necesario, pues, que desde la pedagogía se reflexione y se construyan los fundamentos teóricos que permitan reconocer los saberes emergentes que hacen parte de la cibercultura, las nuevas formas como se construye el tejido cibernético y, por supuesto, cómo se integran a la educación superior estos cambios dramáticos de la cultura digital, en la que las redes y comunidades virtuales resignifican muchos, si no todos, los ámbitos de la vida social.

En esta investigación he pretendido abordar los discursos tecnológicos, específicamente los discursos ciberculturales hegemónicos y alternativos, para intentar ponerlos en el escenario de la educación superior, e indagar cómo estos discursos repercuten en el saber hacer que forma la universidad y cómo este

saber hacer puede ser asumido como un saber hacer transformativo de la sociedad, que se presente como una posibilidad de acción social intercultural, decolonial y contrahegemónica, es decir, que haga posible una sociedad en la que el consumismo no sea el centro de las relaciones socioculturales, tal como se ha constituido en el escenario del capitalismo informacional.

La importancia de la propuesta que aquí se presenta, radica fundamentalmente en que se trata de un campo de conocimiento poco explorado en el medio universitario latinoamericano, en el que se ha implantado más o menos intensivamente infraestructuras materiales y digitales sin que haya mediado una reflexión crítica sobre sus implicaciones culturales, especialmente sobre los cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje y el nuevo papel de los investigadores, docentes y estudiantes en la circulación de la información y la construcción del conocimiento.

La cibercultura ha surgido como un nuevo ámbito que cada vez implica mayores cambios sociales y políticos, razón por la cual es necesario impulsar investigaciones para la comprensión y la participación en la construcción de esta cibercultura, y las alternativas para integrar este campo a la formación universitaria. La pregunta obligada para el campo de la educación es, entonces, ¿cómo promover la cibercultura crítica en el ámbito universitario? ¿cómo integrar la cibercultura a la formación universitaria en nuestro contexto sociocultural? Y la pregunta por el cómo tiene que

ver específicamente con los ámbitos pedagógico y didáctico. En razón de lo anterior, algunas preguntas orientadoras para un programa de investigaciones en cibercultura crítica podrían ser:

**Significado:** ¿Cuáles son las prácticas sociales y las categorías que definen la cibercultura? ¿Cuáles son las diferentes versiones o concepciones de los fenómenos ciberculturales?

**Status:** ¿Es la cibercultura un campo de investigación para las ciencias sociales y, específicamente, para la educación?, si es así, ¿por qué?, y si no lo es, ¿desde qué disciplina y cómo pueden estudiarse, categorizarse y nombrarse las actividades humanas relacionadas con las prácticas que la definen?

**Criterios:** ¿Cuáles son los criterios teóricos o epistemológicos que pueden orientar el campo de investigación de la cibercultura crítica? ¿Éstos provienen de los mismos estudios de la cibercultura o de otros contextos disciplinares o investigativos? ¿Qué modos existen de entender y discutir la cibercultura?

**Historicidad:** ¿Cuándo y dónde se origina el fenómeno sociocultural de la cibercultura? ¿Qué contextos histórico-sociales están asociados con la emergencia de la cibercultura y sus expresiones subjetivas y colectivas?

**Tipos:** ¿Pueden identificarse varios tipos de cibercultura? ¿Puede sustentarse la existencia de una cibercultura hegemónica y una(s) ciberculturas alternativas o contrahegemónicas?

**Alcance:** Entre las distintas concepciones de cibercultura, ¿cuál se presenta como una postura crítica?, ¿existe una concepción de cibercultura desde los estudios sociales críticos o desde los estudios

de modernidad/colonialidad o decoloniales?, si no, ¿es posible construirla y desde qué referentes teóricos?

### **En relación con la educación:**

- ¿Qué cambios implica la cibercultura en la educación y, específicamente, en la formación integral universitaria?
- ¿Cuáles son los elementos teóricos fundamentales para la formación universitaria en cibercultura crítica?, y en relación con esta pregunta, ¿cuáles son los referentes conceptuales que el enfoque de las pedagogías decoloniales puede aportar?
- ¿Cuáles son los elementos pedagógicos que podrían fundamentar la formación universitaria en cibercultura crítica desde la perspectiva de las pedagogías decoloniales?
- ¿Cómo se puede contribuir desde la formación universitaria a favorecer posturas críticas, transformativas y constructivas, en relación con la cultura digital?
- ¿Qué se puede hacer para superar la tendencia en la enseñanza de las tecnologías digitales de información y comunicación, centrada en los contenidos técnicos y con un enfoque reduccionista e instrumental, orientado al aprendizaje memorístico, acrítico y descontextualizado?
- ¿Cómo articular a la formación universitaria el campo de la cibercultura crítica, asumida como alternativa teórico-pedagógica que contribuya a que las tecnologías de información y comunicación dejen de ser artefactos de mero consumo y, por el contrario, aporten significativamente a la transformación y mejoramiento de la vida individual y



colectiva, en aras de un cambio social en el que se disminuyan las desigualdades y las injusticias sociales en contextos caracterizados por conflictos interculturales mediados por las TIC?

Por supuesto que la intención de este trabajo no es responder a todas estas cuestiones, pero sí se pretende plantear una postura teórica y práctica que oriente el abordaje de las cuestiones ciberculturales, así como una propuesta básica de contenidos a desarrollar curricularmente.

En la primera parte, Los estudios de la cibercultura, se define el concepto de cibercultura y se describen los dos grandes fenómenos que dan lugar a su emergencia, el proyecto de informatización de las sociedades y la creación del ciberespacio. En este entorno centrado en lo económico, se plantea que el capitalismo informacional global es una renovación y continuación del mito del desarrollo, pero en esta esfera centrado en la innovación tecnológica y su mercantilización.

En la segunda parte, El giro decolonial, interculturalidad y diferencia colonial, se presenta la perspectiva teórica desde la cual se interpreta la cibercultura. Se describe la postura del proyecto de Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad, centrada en las categorías de interculturalidad y decolonialidad. Seguidamente, se muestra cómo este enfoque permite un abordaje crítico de las interacciones mediadas por las TIC, lo cual da lugar a la emergencia de

movimientos sociales que fortalecen sus acciones alternativas haciendo presencia en el ciberespacio.

En la última sección, Cibercultura crítica y sistemas simbólicos: la conexión entre cultura, saber y poder, se plantea que ante la evidencia de que la colonialidad de la era moderna se actualiza en una cibercolonialidad, desde el giro decolonial se propone una pedagogía decolonial como alternativa de resistencia y reconstrucción de la sociedad, que puede ser integrada a una propuesta de formación en cibercultura crítica en el contexto universitario. Finalmente, se presenta una propuesta de espacio de formación tendiente a poner en práctica los propósitos sugeridos por el giro decolonial en la praxis cibercultural.

## **1. Los estudios de la Cibercultura**

*"Estamos en una situación en la cual la imaginación popular se encuentra colonizada por los media, por la mediapolis de la información del propio capitalismo. Y es esencial atender a esa situación, a esa situación desesperada" (p. 72).*

Jameson, F. (2006). Arqueologías del futuro: una charla de Fredric Jameson. *El Viejo Topo*, (219) 68-73

## **1.1. El concepto de cibercultura**

David Silver (2004) se refiere a la cibercultura como un meta-campo de estudios enfocados en las interacciones humano-computador, Internet, sociedad de la información, cultura digital y nuevos medios de comunicación. Silver describe que desde inicios de la década de los noventa comenzaron a ser estudiados algunos de estos asuntos con la creación de centros académicos tales como Center of New Media en Austria; Centro de Estudios e Pesquisa em Cibercultura en Brasil; Oxford Internet Institute en el Reino Unido; Resource Center for Cyberculture Studies en Estados Unidos; La Sociedad Digital en Uruguay, y FUNREDES: Fundación Redes y Desarrollo en República Dominicana, entre otras.

Se iniciaron desde entonces algunos eventos académicos y publicaciones periódicas especializadas tales como: Convergence: The Journal of Research into New Media Technologies; Ctheory; Information, Communication & Society; Journal of Computer-Mediated Communication; new media & society; y TeknoKultura. Así mismo, identifica varios libros fundacionales de este tipo de estudios: The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier de Howard Rheingold en 1993; Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet de Sherry Turkle en 1995; Virtual Culture: Identity & Communication in Cybersociety editado por Steve Jones en 1997; An Introduction to Cybercultures de David Bell en 2001; y Reading Digital Culture editado por David Trend en

el mismo año.

Posteriormente Pierre Levy (2007) aborda estos asuntos relacionados con la cibercultura y plantea una teoría en la que fortalece la idea de la emergencia de una nueva cultura, la cultura digital. De este modo, distingue tres estadios del proceso de hominización y configuración de la cultura:

- Un primer estadio como consecuencia de las técnicas de información y comunicación orales que constituyeron los primeros lenguajes.
- Luego las técnicas de información y comunicación escritas dieron paso a las culturas escriturales, asociadas con nuevas formas de vida urbanas, organizaciones estatales y tradiciones científicas.
- Una última fase en la que las TIC digitales hacen emerger nuevas modalidades de cultura digital, que implican de forma prioritaria sistemas, artefactos y dispositivos materiales.

De esta forma, según Lévy, la cultura se concibe como la integración de los componentes de carácter simbólico (representaciones, ideas, interpretaciones, valores, etc.) con las técnicas, los artefactos y los entornos materiales. Así, en la actualidad el hardware y el software tienen una relevancia decisiva, en tanto que representan la "condición de posibilidad" de los sistemas culturales digitales. En este punto Lévy plantea un asunto fundamental y una postura crítica en el sentido de que tal condición

de posibilidad no implica lo que se conoce como "determinismo tecnológico". El determinismo tecnológico también es conocido como el "paradigma del computador", según el cual sólo son válidos e importantes los problemas que pueden llevarse a una expresión algorítmica para ser procesados computacionalmente. Lo demás es considerado como pseudo-problemas y, por lo tanto, deben ser descartados o eliminados. Lo peligroso de este paradigma es que los problemas sociales que se caracterizan por su complejidad y alto grado de intersubjetividad, entran en el ámbito de los pseudo-problemas.

Sin embargo, Pierre Lévy (2007, p. 11) plantea una crítica orientada a desmitificar esta idea del determinismo tecnológico, afirmando que la metáfora del impacto de las tecnologías digitales es inadecuada, pues en vez de impacto y determinación debe hablarse de condicionamientos, en tanto que "no se trata de evaluar sus 'impactos' sino de descubrir sus irreversibilidades donde un cierto uso nos compromete, las ocasiones que nos permitiría aprovechar, formular proyectos que explorarían las virtualidades de las que es portadora y decidir lo que haremos con ellas".

Hecha esta aclaración, un concepto abarcante de cultura que plantea Manuel Medina en el prólogo al libro de Lévy (2007, p. IX), es el siguiente:

Gran complejo de redes de sistemas culturales entramados entre sí, es decir, que se solapan, comparten agentes,

entornos y recursos culturales, interaccionan, se comunican y se transforman mutuamente. Cada sistema cultural se caracteriza por un colectivo de agentes y prácticas específicas en el contexto de un entramado de entornos socio-técnico-culturales correspondientes a los diversos conjuntos de técnicas, artefactos y recursos que conforman dichas prácticas. Los entornos que integran un sistema cultural se diferencian, fundamentalmente, como entornos materiales, simbólicos y organizativos.

En correspondencia con lo anterior, Lévy define la cibercultura como el conjunto de los sistemas culturales surgidos en conjunción con las tecnologías de información y comunicación digitales. Es la cultura propia de las sociedades en las que las tecnologías digitales configuran decisivamente las formas dominantes tanto de información, comunicación y conocimiento como de investigación, producción, organización y administración. Así, la cibercultura es “el conjunto de las técnicas (materiales e intelectuales), de las prácticas, de las actitudes, de los modos de pensamiento y de los valores que se desarrollan conjuntamente en el crecimiento del ciberespacio”, por lo tanto, “la cibercultura se desarrolla conjuntamente con el crecimiento del ciberespacio”. De esta manera, concibe el ciberespacio como “el nuevo medio de comunicación que emerge de la interconexión mundial de los ordenadores (...) Designa no solamente la infraestructura material de la comunicación numérica, sino también el oceánico universo de informaciones que contiene, así como los seres humanos que

navegan por él y lo alimentan” (Levy, 2007, p. 1).

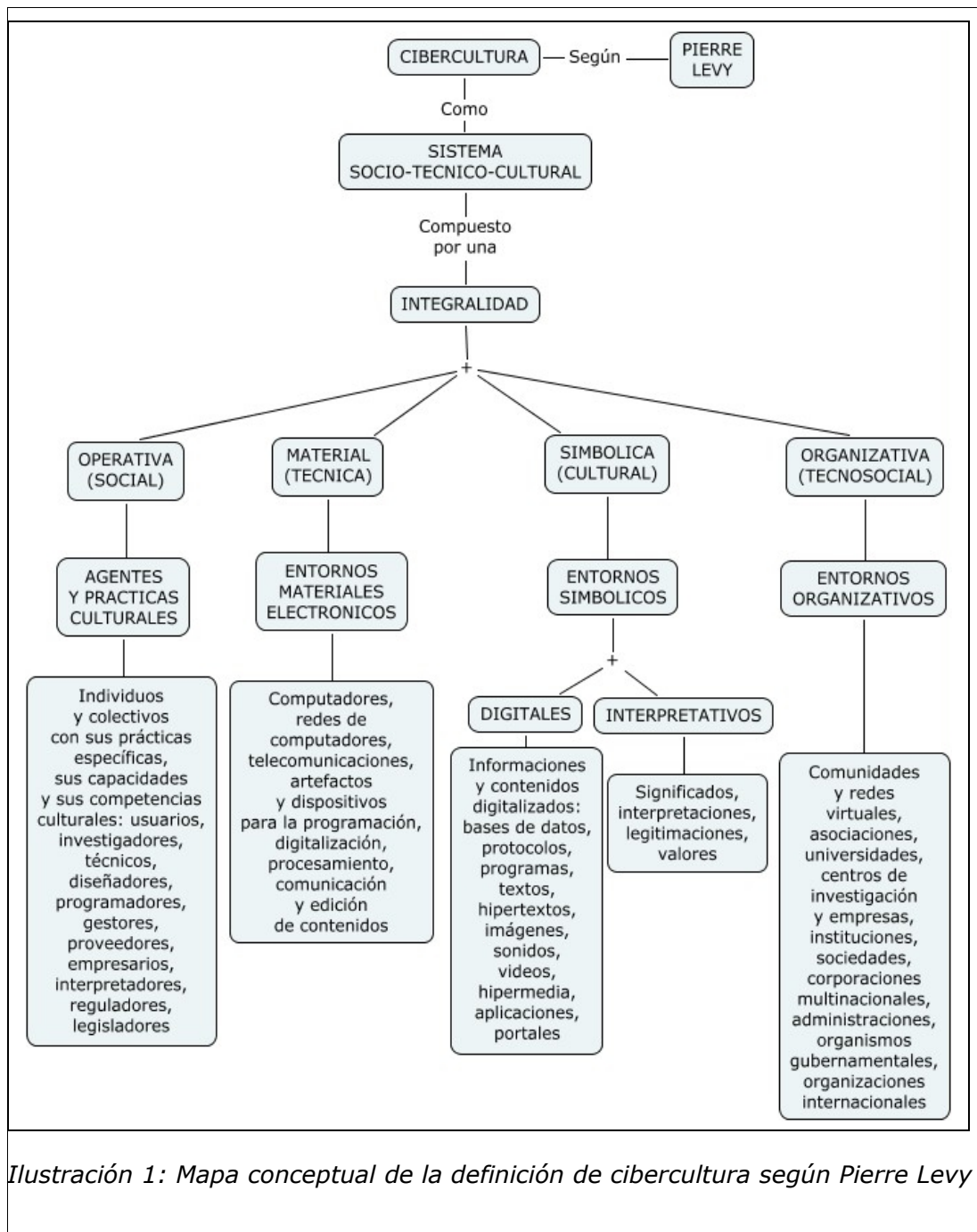
Según Lévy, la cibercultura se comprende desde una visión integrada de los *entornos materiales electrónicos* (computadores, redes de computadores, telecomunicaciones, artefactos y dispositivos para la programación, digitalización, procesamiento, comunicación y edición de contenidos) y los *entornos simbólicos digitales* (informaciones y contenidos digitalizados: bases de datos, protocolos, programas, textos, hipertextos, imágenes, sonidos, videos, hipermedia, aplicaciones, portales, etc.). Así mismo, esta visión integra también a los *agentes y prácticas culturales* (individuos y colectivos con sus prácticas específicas, sus capacidades y sus competencias culturales: usuarios, investigadores, técnicos, diseñadores, programadores, gestores, proveedores, empresarios, interpretadores, reguladores, legisladores, etc.); los *entornos simbólicos interpretativos* (significados, interpretaciones, legitimaciones, valores, etc); y los *entornos organizativos* (comunidades y redes virtuales, asociaciones, universidades, centros de investigación y empresas, instituciones, sociedades, corporaciones multinacionales, administraciones, organismos gubernamentales, organizaciones internacionales, etc.). Pero es mucho más compleja e híbrida que los sistemas materiales y simbólicos que la configuran. En otras palabras, la cibercultura es una complejidad socio-técnico-cultural que exige un tratamiento metódico para investigar y comprender sus consecuencias.



Por tanto, la cultura digital entendida como sistema socio-técnico-cultural se define como la integridad de las esferas:

- *operativa (social)*
  - agentes y prácticas culturales
- *material (técnica)*
  - entornos materiales electrónicos
- *simbólica (cultural)*
  - entornos simbólicos
    - digitales
    - interpretativos
- *organizativa (tecnosocial)*
  - entornos organizativos

De lo anterior, se desprende que “Toda práctica cultural es híbrida, al estar, de un modo u otro, mediada y condicionada artefactualmente, estabilizada e interpretada simbólicamente, articulada y realizada socialmente y situada ambientalmente” (Levy, 2007, p. XII).



*Ilustración 1: Mapa conceptual de la definición de cibercultura según Pierre Levy*

Al percibir la complejidad de los fenómenos ciberculturales, se considera la urgencia de abordarlos desde una perspectiva crítica que permita comprender hasta dónde podría conducir a las sociedades contemporáneas el llamado "determinismo tecnológico", cuáles son las características y consecuencias de estas transformaciones tecnosociales en curso y cuáles son las ideologías y valores que configuran el ámbito de la cibercultura. Si desde la tecnociencia se aborda al ser humano como una computadora bioquímica que puede replicarse y mejorarse o si se avizora el advenimiento de la singularidad tecnológica, como llama Piscitelli (1995) al engendro que se producirá de la fusión hombre/máquina, más conocido como el cyborg, es inaplazable que desde nuestro entorno se inicie la tematización de las cuestiones filosóficas, psicológicas, culturales, sociales, políticas y, especialmente, educativas que esta revolución genera.

De otra parte, Derrick de Kerckhove (1999) habla de esta época como de una era de la comunicación basada en el lenguaje digital que posibilita la inteligencia colectiva mediante la interconexión generalizada. En esta perspectiva, la cibercultura es objeto de estudio desde el análisis de tres características fundamentales: la *interactividad*, que tiene que ver con las relaciones entre humanos y de éstos con el entorno digital mediante las interfaces; la *hipertextualidad* como esfera de los contenidos y condición para el almacenamiento y acceso interactivo al conocimiento digitalizado, y la *conectividad*, que tiene que ver con las relaciones entre los

artefactos, es la esfera de la red como infraestructura que soporta la esfera de los contenidos y posibilita la interactividad.

En razón de lo anterior, por cibercultura podría entenderse la complejidad de conocimientos, comportamientos, costumbres, hábitos, capacidades, artes, leyes y valores asumidos por los seres humanos que se integran como miembros de la cibersociedad, también llamada sociedad informatizada, sociedad red o sociedad del conocimiento, la cual es producto del desarrollo de la tecnociencia. Juan Camilo Cajigas-Rotundo (2007) plantea que la cibercultura es una de las características de lo que Hardt y Negri denominan el Imperio, como “un nuevo sistema de relaciones económicas, culturales, jurídicas, políticas y sociales” (p. 176). Dice este autor que “la cibercultura, la producción de subjetividades centradas en el consumo, el paso de una economía fordista, basada en la producción de objetos, a una economía posfordista, centrada en la producción inmaterial (conocimiento e información), el auge de las nuevas tecnologías, son algunas características de este tipo de sociedad, que ha sido identificada con la globalización hegemónica, es decir, con la expansión final y abismal de la lógica del capitalismo en el espacio-tiempo mundial” (p. 176).

Esta cibersociedad es lo que Javier Echeverría (1999) llama el tercer entorno como un nuevo espacio social o una dimensión de tanta envergadura como la naturaleza y la ciudad. Manuel Castells (2001a), en la conferencia del 2001, *Internet y la sociedad red*, afirma que “Internet es la sociedad, expresa los procesos sociales,

los intereses sociales, los valores sociales, las instituciones sociales". En un sentido similar, en *Internet, libertad y sociedad: una perspectiva analítica*, Castells (2001b) sostiene que Internet no sólo es una tecnología sino una producción cultural, una forma de ser mentalmente de la sociedad, conformada por cuatro capas fundamentales, la universitaria, la de los hackers, la de las culturas alternativas y la empresarial.

Con todo esto, la cibercultura puede ser caracterizada por una diversidad compleja de habilidades, relaciones sociales, artefactos e interfaces, instrumentos lógicos y materiales, técnicas, hechos y teorías que la diferencian de otros tipos de cultura y que, además, podría desbordar nuestra imaginación en cuanto a la magnitud de sus efectos. En otras palabras, la cibercultura es el conjunto de productos simbólicos de las interacciones humano-máquina y de las nuevas relaciones que emergen en las comunidades virtuales y, al mismo tiempo, es la última expresión de capitalismo global o, más específicamente, del capitalismo informacional.

Es así como los estudios de la cibercultura buscan proponer y desarrollar metodologías, hipótesis y teorías de interpretación, comprensión, valoración e intervención de las innovaciones tecnocientíficas que configuran esta transformación cultural, e incluyen, además, el estudio de las batallas de las grandes corporaciones por la colonización de ciberespacio, así como los movimientos contraculturales y de resistencia generados por y frente a los desarrollos de la tecnociencia, sus actividades

contrahegemónicas, sus luchas por el poder y por la permanencia de sus representaciones simbólicas. Cabe mencionar aquí los problemas relacionados con las identidades culturales en el ciberespacio y las nuevas subjetividades emergentes.

Por formación en cibercultura crítica se puede entender una línea de investigación teórico-práctica en educación que tiene como propósito preguntarse por los fenómenos socioculturales producidos en la sociedad informatizada contemporánea y sus implicaciones en los fines formativos de una ciudadanía crítica, transformadora y democrática. En términos de McBride, "lo que se requiere es una forma de educación más crítica, capaz de liberar al individuo de su fascinación por la tecnología, de volverlo más cauto y más exigente y capaz de escoger selectivamente entre los productos de la comunicación" (1980, p. 54).

La formación en cibercultura crítica podría definirse como un proceso orientado a promover alternativas para que los actores sociales asuman una postura autónoma, crítica, participativa y transformadora de la realidad en cuanto a los asuntos relacionados con la apropiación, usos y desarrollos de las tecnologías de información y comunicación, en tanto que componentes socio-técnicos necesarios para la acción ciudadana y la actividad tecnocientífica que se realiza en la universidad, en lo concerniente a la identificación y resolución de sus problemas localizados en un contexto sociocultural específico, así como para afrontar los conflictos sociales y políticos en los contextos local y global.

Una posible estrategia de definición de carácter provisional de la formación en cibercultura crítica, consistiría en partir del concepto de práctica tecnológica que hace Carlos Osorio<sup>1</sup> basado en Pacey y en el marco de los Estudios CTS, y adaptar su enunciado al campo de la formación en cibercultura crítica. En otros términos, la alfabetización o literacidad cibercultural crítica se concibe sobre la base de la integración de tres grandes componentes: organizativo (un modelo de organización, planeación y gestión educativa universitaria); sociocultural (los fenómenos ciberculturales que se han generado en la sociedad informatizada, que incluye los aspectos intersubjetivos y experienciales de los diversos actores en estos fenómenos, así como las representaciones simbólicas e interpretativas emergentes); y el técnico (los componentes tecnocientíficos propios de las tecnologías digitales de información y

---

1 "La práctica tecnológica se define sobre la base de la interacción de tres grandes campos: los patrones de organización, planeación y administración; los aspectos culturales, esto es, entre otros, los valores y códigos éticos, y los aspectos propiamente técnicos, como son las destrezas, conocimientos, máquinas y equipos en general. A esta reflexión que involucra estos tres componentes: el organizativo, el cultural y el técnico, que conciernen a la aplicación del conocimiento científico u organizado a las tareas prácticas por medio de sistemas ordenados que incluyen a las personas, las organizaciones, los organismos vivientes y las máquinas, es a lo que Pacey denomina Práctica Tecnológica. (...) Hace poco el mismo Pacey propuso un cuarto componente de la tecnología, oculto y como en el subsuelo de los otros tres, al que ha denominado experiencia personal, que está presente en relación con los sistemas tecnológicos dando un sentido a la vida. Ella construye lo participativo en el sistema, esto es, la incorporación de las personas, partiendo de que sus respuestas a la tecnología son diferentes, así como el sentido social de la tecnología que coexiste con las respuestas personales; lo participativo es también la posibilidad de incorporar la naturaleza en un sentido creativo, en la búsqueda de soluciones tecnológicas que den cuenta de ella. Se trata de una manera distinta de ver la tecnología, centrada tradicionalmente en el objeto; ahora la tecnología estaría centrada en las personas y en el medio ambiente". Osorio M., Carlos (2002).

comunicación).

David Silver, fundador del Centro de Recursos para los Estudios de la Cibercultura (<http://rccs.usfca.edu/>), y uno de los más destacados analistas en el mundo de la nueva sociedad tecnocultural, proporciona un estudio académico en el que identifica tres escenarios de los estudios de la cibercultura desde la década de los 90s:

Cibercultura popular: Colecciones de ensayos, reportajes e historias que aparecieron a comienzos de los 90s. Entre 1993 y 1994 Time publicó dos historias sobre la Internet, y Newsweek una en 1994. Libros populares tales como Internet para Dummies llegaron a ser bestsellers. Estos libros fueron principalmente descriptivos. Otros, calificados de tecnofuturistas, declararon al ciberespacio como la nueva frontera. Mondo 2000, Wired, Boing Boing y otras revistas acogieron el nuevo espacio con entusiasmo, en parte impulsados por obras como Neuromancer de William Gibson.

Estudios de la cibercultura: A mediados de los 90s los estudios de la cibercultura fueron progresando, como se ejemplifica en las obras de Howard Rheingold (La comunidad virtual), Sherry Turkle (La vida en la pantalla), y obras tales como Cyberspace: first steps (editada por Michael Benedikt). De naturaleza interdisciplinaria, los estudios ahora también miraban la netiqueta, el consumo de tecnología, género y ciberespacio, y otros temas relacionados.



Estudios críticos de la cibercultura: A finales de los 90s surgieron como un importante campo. Este género tiene cuatro énfasis principales: a) Explora las interacciones sociales, culturales y económicas que tienen lugar en línea; b) examina las historias que nosotros contamos sobre estas interacciones; c) analiza una gama de consideraciones sociales, culturales, políticas y económicas que animan, hacen posible y/o frustran el acceso de los individuos y los grupos a las tales interacciones; y d) evalúa las decisiones tecnológicas deliberadas, accidentales y alternativas, y el diseño de procesos que, cuando se llevan a cabo, forman la interfaz entre la red y el usuario. Aunque los estudios de la cibercultura se orientan en muchas direcciones, producto en parte de la entrada masiva de estudiosos de varias disciplinas, un camino cada vez más elaborado representa una tercera fase de trabajo: los estudios del críticos de la cibercultura (Nayar, 2004).

## **1.2. El proyecto de informatización de las sociedades**

Mattelart (2002) revisa el proceso histórico del paso de la era industrial a la informacional y describe cómo la saga tecnológica de la conquista del ciberespacio y los discursos apologéticos del devenir tecnoinformacional se constituyen en el paradigma dominante de una nueva era, cuyo resultado es una construcción geopolítica denominada sociedad global de la información, basada en “la formación de creencias en el milagroso poder de las tecnologías informacionales” (p. 13), cuya ideología es la del mercado: “Se pasa de la diplomacia de los cañones a la diplomacia de las redes para reorientar al mundo en función de lo que se llama la democracia de mercado” (p. 167), un determinismo tecnomercantil que “engendra una modernidad amnésica y exenta de proyecto social” (p. 161); es una construcción que “remoza el proyecto de occidentalización del mundo” (p. 162).

El proceso de informatización de las sociedades iniciado hace unas cinco décadas y la consecuente creación del ciberespacio, generan las brechas digital, informacional y cognitiva, situación problemática que se convierte en el punto de partida para proponer la formación universitaria en cibercultura crítica, como alternativa para la superación de tales diferencias en relación con sectores de la sociedad que ostentan el poder del desarrollo y la innovación tecnológica, así como el poder de la producción de cierto tipo de conocimiento que se nos presenta como el único válido y legítimo.

La mayoría de los discursos sobre la naciente sociedad de la información y/o del conocimiento están basados en el paradigma tecnoeconómico postcapitalista, el cual plantea que la riqueza de una sociedad ya no se mide por los indicadores clásicos de la economía en función de los sectores primario (agricultura, ganadería, minería), secundario (manufactura e industria), y terciario (servicios), sino por los flujos de información y la producción de conocimiento, en tanto que se constituyen en la base de la nueva economía del conocimiento.

Lo anterior supone la configuración de un nuevo sistema cultural conformado por procedimientos intensivos de innovación y uso de las tecnologías de la información, de la comunicación y del conocimiento; nuevas formas de acción e interacción humano-máquina, máquina-máquina y humano-humano; cambios radicales en los entornos material, simbólico y social, y nuevas relaciones con la naturaleza o lo que conocemos como el bioentorno.

Estas manifestaciones de las relaciones entre cultura y poder, y su incidencia en la construcción de imaginarios sociales y de las identidades culturales, son ahora objeto de investigación de los estudios críticos de la cibercultura, desde los que se debaten las concepciones de la tecnología como una estrategia de homogeneización o, por el contrario, como un medio de liberación y humanización.

Flecha y Elboj (2000) plantean que la clave para entender la nueva estructura de la sociedad de la información está en la estrecha interdependencia entre las esferas social, política y económica. Sin embargo, en la base de estas esferas se encuentra el componente tecnológico asociado con el procesamiento de la información y la generación de conocimiento. Esto significa que la capacidad de innovación tecnológica así como los usos o no usos que se hacen de estas tecnologías, definen de manera relevante las distintas formas en que las personas interactúan y participan social, política y económicamente. En este sentido, el componente tecnológico marca una frontera y genera unas brechas (digital, informacional y cognitiva) entre los grupos sociales que tienen la posibilidad de innovar y/o de hacer uso de las tecnologías digitales de información y comunicación y, de otra parte, quienes no tienen acceso a éstas. Flecha y Elboj sostienen que estos últimos sectores de la población son objeto de discriminación "derivada del no acceso a la cultura y a los ámbitos de decisión y participación" (Flecha y Elboj, 2000, p. 141).

Si se concibe la cibercultura como el fenómeno cultural emergente en cuyo centro se ubican las mediaciones tecnológicas que posibilitan tanto procesos informacionales (tales como el almacenamiento, organización, procesamiento y difusión de la información) como de generación de conocimiento, el acceso y participación en esta cibercultura depende en gran medida, pero no únicamente, de la disponibilidad de los dispositivos y artefactos tecnológicos, asunto del que se han encargado los gobiernos y las

corporaciones que han asumido el papel de la innovación y la producción de las tecnologías digitales, aunque con unos intereses exclusivamente desarrollistas y mercantiles que estimulan un consumismo tecnológico y a la vez amplían la brecha digital entre los países y entre las clases sociales dentro de cada país.

Ahora bien, en la medida en que esta disponibilidad de artefactos se expande y se generaliza entre los diferentes sectores sociales, el otro problema que se evidencia es el de la brecha informacional, es decir, la distancia entre quienes pueden usar los dispositivos tecnológicos para acceder a la información y quienes, aún contando con los dispositivos apropiados, no tienen las habilidades, destrezas y capacidades para acceder efectivamente a la información que necesitan para solucionar los problemas básicos de falta de conocimiento.

Y una tercera brecha que debe considerarse de mayor importancia es la cognitiva, es decir, la relacionada con la generación de conocimiento; esta es la que se establece entre quienes, de una parte, contando con las infraestructuras tecnológica e informacional, desarrollan las competencias para generar conocimiento significativo que contribuya a la transformación y mejoramiento de las esferas social, política y económica, y por otra parte, quienes no cuentan con tales competencias.

Es precisamente en el marco de las dos últimas brechas, la informacional y la de conocimiento, en el que se evidencia la

necesidad de la formación en cibercultura, como estrategia para superarlas y, de esta manera, posibilitar a ciudadanas y ciudadanos el acceso a los ámbitos de participación y decisión.

En razón de lo anterior, se encuentra que las tecnologías digitales de la información y del conocimiento confieren poder a quienes las poseen, las utilizan y tienen acceso a la información. En el caso del ámbito universitario, tales tecnologías confieren un mayor poder a quienes adquieren las capacidades para acceder a la información científica y técnica y con base en ésta generan conocimiento. Pero el conocimiento tecnocientífico no sólo avanza a partir del dominio del lenguaje propio de la tecnociencia y sus relaciones con los asuntos políticos, militares, industriales y económicos, sino también del conocimiento de la diversidad de puntos de vista necesarios para actuar críticamente.

Encontramos, pues, que lo que tenemos para problematizar y reconstruir en el ámbito educativo es la idea predominante de que es la conectividad la que posibilita el desarrollo social, que es llenando los espacios educativos de computadores como se solucionan los problemas de aprendizaje. Es evidente que esta esfera del desarrollo y apropiación de las tecnologías digitales es fundamental en todo proyecto de integración de las comunidades a las nacientes “sociedades del conocimiento”, pero no son una finalidad en sí misma, sino los pasos iniciales para posibilitar los cambios proyectados, puesto que las tecnologías por sí solas no aseguran el proceso educativo orientado a la formación integral de

ciudadanas y ciudadanos críticos, participativos y constructores de la sociedad contemporánea, basada en la igualdad en el acceso a la información y en la construcción colaborativa de conocimiento, así como en la solidaridad y en la justicia social. Antes que la conectividad, es la interactividad la que puede contribuir a que, desde una postura política crítica y constructiva, pueda reinterpretarse el complejo realidad-virtualidad para superar los problemas sociales, pues la tecnología no sirve de nada si no tenemos algo para contar, y el tener algo para contar es el punto de partida para la acción social; el tener algo que contar exige una autonomía de pensamiento y una actitud creativa, participativa y constructiva frente a lo que pasa en el ámbito de la cibercultura.

Para el caso de los estudios de la cibercultura, se plantea la necesidad de conocer cómo las tecnologías se integran a nuestra sociedad y cómo son apropiadas en la universidad por los estudiantes, docentes e investigadores. Sin embargo, tal apropiación no sólo puede concebirse en términos del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación como medios de aprendizaje y producción de conocimiento, sino además como una esfera de representaciones simbólicas enmarcadas por ciertas ideologías subyacentes a los paradigmas tecnocientíficos, así como cierta forma de enfoque pedagógico, asociado directamente con lo que se ha definido por las políticas educativas.

Ya en 1980 el Informe McBride, encomendado por la Unesco y titulado *Un solo mundo, voces múltiples: comunicación e*

*información en nuestro tiempo*, que planteaba la necesidad de un nuevo orden mundial de información y comunicación más justo y más eficiente, sugería que:

Ni las estructuras de la comunicación ni los mensajes transmitidos son neutrales. Una elección de tecnologías refleja un juicio de valor tanto como lo hace el contenido del programa. Ningún mensaje puede ser absolutamente objetivo: los juicios implícitos se reflejan incluso en la elección de los términos usados. Quienes confían por completo en los medios masivos deben estar conscientes de que la imagen de la realidad que están obteniendo no puede considerarse jamás enteramente correcta. Deberá recordarse también que la comunicación no es todopoderosa: no puede transformar el tenor de las relaciones interpersonales ni la sustancia de la vida social. La comunicación es eficaz sobre todo cuando se refuerza con otros factores sociales, es decir, cuando los mensajes transmitidos reflejan los problemas públicos nacientes o ya establecidos (McBride, 1980, pp. 40-41).

De acuerdo con lo anterior, los discursos producidos sobre la cibercultura, especialmente en la última década, asociados a la gran expansión de Internet, se constituyen en un campo especial de producción simbólica e ideológica que requieren ser estudiados desde una perspectiva crítica, específicamente en lo que tienen que ver con la educación superior, pues las universidades siguen siendo



uno de los centros más importantes de producción de tecnologías informáticas y de comunicación, no sólo en cuanto a la producción de contenidos que han entrado a formar parte de lo que hoy es el ciberespacio, sino también en la formación profesional de quienes se constituyen en agentes de producción de este ciberespacio.

Internet se concibe como un complejo tecnológico, como la convergencia de un conjunto de tecnologías que, como toda tecnología, es política. Por lo tanto, Internet impulsa y a la vez reconstruye unos esquemas socio-políticos-culturales que han de ser estudiados desde la perspectiva de la cibercultura crítica o los también llamados estudios críticos de la cibercultura. Según Langdon Winner (1987), a pesar de que Internet tiene una fuerte carga política, éste no revitalizará la democracia ni sus valores, pues Internet se ha convertido en un dispositivo más de dominación por parte del sistema imperante. Sin embargo, el componente de interactividad que Internet introduce, a diferencia de las tecnologías de comunicación anteriores, promete y hace posible nuevas formas de activismo y de implicación social de los sujetos y de los nuevos colectivos de resistencia que se oponen al control y dominación de los gobiernos y corporaciones transnacionales.

La falta de formación en cibercultura profundiza las brechas mencionadas e impide a los sujetos y a los colectivos el acceso a los ámbitos de participación y decisión. Pero si esta formación en cibercultura busca contribuir a reducir las nuevas desigualdades

sociales producidas por estas brechas, una alternativa es recurrir a un fundamento pedagógico acorde con fines tales como la participación en los procesos democráticos en el contexto de la sociedad informatizada, entonces las pedagogías decoloniales se presentan como una construcción teórica y práctica apropiada para orientar la formación en cibercultura crítica en el nivel universitario, una cibercultura crítica que, en palabras de Giroux, sugiera “posibilidades de que la gente sea educada políticamente, socialmente, con el fin de crear y promover un mundo mejor” (Flecha, 1991, p. 3).

Se plantea, entonces, la necesidad de problematizar los discursos hegemónicos de las políticas económicas y educativas sustentados en el desarrollismo y el determinismo tecnológico, que ubican las tecnologías de la información y la comunicación como la condición ineludible del progreso social y la transformación educativa. Es en este mismo sentido que en el Editorial de la Revista *Nómadas*<sup>2</sup> dedicada al tema de la cibercultura, se afirma que “estamos en mora de estudios de largo aliento que permitan una mayor profundización sobre la complejidad y dinámica histórica de la relación capitalismo-cultura en las sociedades contemporáneas”.

Así pues, la cibercultura como nuevo campo de conocimiento posibilita que desde el ámbito de la educación se indague por los cambios culturales originados desde los nuevos paradigmas tecnológicos digitales. Esta necesidad plantea, en principio, la

---

2 Editorial (2008). *Nómadas*, (28)

pregunta por el concepto de cibercultura desde distintos puntos de vista, para desarrollar posteriormente los asuntos más significativos en los que se observan dichos cambios culturales en relación con lo educativo, campo en el que se han impuesto los discursos tecnológicos, provenientes del mercado del hardware y software, sobre los pedagógicos.

La cibercultura como un fenómeno tecno-socio-cultural genera un conjunto de movimientos sociales y culturales que todavía son poco estudiados y mucho menos conceptualizados en sus reales dimensiones. Sin embargo, este fenómeno sobre el que se viene reflexionando de manera creciente en el campo de la educación, aún no se integra formalmente a los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel universitario como estrategia para la formación integral de los profesionales del mundo contemporáneo.

De otra parte, Murelaga (2004) plantea su preocupación por los cambios observados en la situación socio-política-económica de principios del siglo XXI en relación con la globalización e Internet. En este sentido el autor formula la pregunta sobre el para qué utilizamos Internet y propone que después de crear estas tecnologías mediáticas tratemos de respondernos para qué las queremos. Sugiere que Internet es el mejor aliado para la globalización y, en consecuencia, para la homogeneización identitaria, es decir, para crear una identidad mundial. Para sustentar sus ideas recurre a una descripción de hechos relacionados con el fenómeno de la globalización y, posteriormente,

reúne algunos argumentos críticos de autores como Alain Touraine, Ignacio Ramonet y Manuel Castells, acerca de los efectos de dicha globalización. Como posible respuesta a dichas críticas, el autor propone una multialfabetización como tarea de la educación. Basándose en Richard W. Budd, afirma que esta multialfabetización se compone de: alfabetización tecnológica, alfabetización mediática y alfabetización cultural. Supone que con base en esta estrategia educativa de multialfabetización se logrará un "matrimonio perfecto" entre globalización e Internet para lograr una identidad mundial.

El autor afirma que la globalización debe entenderse de una manera más amplia que el asociado con la globalización económica o financiera. En el contexto social internacional se identifican otros componentes importantes tales como los movimientos antiglobalización, la inmigración, la deslocalización del trabajo, el desarrollo de las biotecnologías y la estructuración de redes virtuales asociadas con la generación del conocimiento científico y la innovación tecnológica. Plantea la cuestión de que "tras crear la máquina comprendamos para qué la queremos", y al caracterizar la red de redes en tanto que "altera los conceptos de espacio y tiempo pero también el de objeto. El espacio desaparece para abstraerse y globalizarse y el tiempo se detiene hasta que el usuario quiera. El objeto o el mensaje, no obstante, permanecen en la mente digital de la red en lo que es la mayor biblioteca interactiva, virtual y multimediática jamás conocida", la pregunta que emerge es: "¿Para qué utilizamos la red?", cuya respuesta está asociada con el campo

educativo o lo que llama la "multialfabetización", que se compone de tres tipos de alfabetización:

1. Alfabetización tecnológica: definida con base en Richard W. Budd como: "La habilidad para buscar, encontrar, ordenar, categorizar y organizar información para el uso personal y profesional. Cómo conseguir el acceso y el uso de Internet y otros bancos de datos en línea relevantes". Esta alfabetización tecnológica ha de responder a la pregunta de "para qué queremos la tecnología", como el "primer punto de partida para la adecuada utilización de los soportes digitales", el mismo que debe resolverse en la delimitación de los campos personal y profesional. En este sentido, el autor plantea una postura que lo ubica en el lado de quienes depositan su confianza en las posibilidades que ofrecen las tecnologías:

La tecnología nos ofrece sobre todo (parafraseando a Mauro Wolf), y esta es tal vez la parte la importante de la alfabetización tecnológica, libertad de elección respecto a los contenidos, posibilidad de interactuar entre diferentes puntos con diversos mensajes, una mayor especialización de las propuestas y una descentralización de los emisores. Somos libres para decidir cuánto y qué queremos saber. Tenemos la posibilidad de interactuar, de ser protagonistas directos sin intermediarios, para elaborar y desarrollar un conocimiento. Tenemos la posibilidad de ajustar nuestros gustos y diseñar los mecanismos necesarios para saciar nuestras necesidades con los instrumentos y propuestas que nos propongan las

nuevas tecnologías. Y, por último, podemos crear centros de emisión de mensajes desde cualquier punto del planeta inutilizando el factor espacio (Murelaga, 2004).

2. Alfabetización mediática: definida según Budd como "La habilidad para comprender cómo la presentación de las ideas e informaciones por los "medios" forma nuestra comprensión del mundo en el cual vivimos; cómo ellos reúnen, editan y empaquetan mensajes y cómo estas elecciones forman la agenda de nuestras interacciones personales, crean nuestros intereses sociales y llenan los vacíos analfabetos en nuestro conocimiento" (Murelaga, 2004). Nuevamente Murelaga asume una postura de exaltación de las posibilidades de las tecnologías digitales al afirmar, tomando palabras de Mauro Wolf, que "Nunca antes el individuo había gozado de tantas facilidades y tan a mano como en la actualidad. Nunca antes la subjetividad del individuo había tenido tanta repercusión de ser mostrada como con las tecnologías digitales existentes".

3. Alfabetización cultural: definida como "Nuestra comprensión de los símbolos compartidos que nos dan una identidad individual y colectiva. E, igualmente importante, nuestra apreciación de la diversidad -los símbolos e identidades que no compartimos" (Murelaga, 2004). En este punto plantea un concepto que debería ser revisado con mayor profundidad: "Estamos asistiendo a una individualización de la sociedad. Los nuevos recursos digitales favorecen este hecho ya que su utilización es principalmente

individual". Aquí me refiero al concepto de individualización, pues encuentro una posible contradicción con la idea de las inteligencias colectivas que según Pierre Lévy (2007) surgen precisamente por el uso de las tecnologías digitales en red. Más adelante, Murelaga afirma que "Las nuevas tecnologías no entienden ni de culturas ni de colectivos, sino de individuos. No es de extrañar, por tanto, que la red sea el máximo exponente de la globalización y miscelánea de culturas y modos de pensar diferentes que encierra este mundo" (2004). Considero que estas afirmaciones deben ser revisadas con detenimiento puesto que aparentemente hacen parte de un discurso eufórico propio de los gurús de la sociedad del conocimiento que puede conducir a una comprensión equivocada de lo que podría ser la "alfabetización cultural", concepto que además debe ser revisado a la luz de las perspectivas decolonial y de la pedagogía crítica, asumidas en este trabajo.

Al hablar de la relación entre globalización e Internet, Murelaga introduce el concepto de brecha digital, pero la concepción que el autor tiene de ésta es muy reduccionista y se queda corta en relación con el complejo significado que ésta tiene en los campos social, cultural, político y educativo. Al afirmar que:

La brecha digital y la tecnologización de las sociedades modernas e industrializadas no obstante puede tener su punto criticable ya que el tener más instrumentos al alcance de nuestras manos no nos asegura ni más conocimientos ni más fuerza real para ejecutar proyectos sino una

potencialidad que debemos gestionar y manipular de acuerdo a nuestras necesidades y conocimientos. No se trata de negar la evidencia tecnológica ni de desarrollar propuestas inquisitivas de las potencialidades tecnológicas sino de gestionar el conocimiento y los instrumentos en pro de los infinitos provechos que de la tecnología pueda beneficiarse el usuario (Murelaga, 2004).

Parece ser que su concepto de brecha digital se limita a lo que tiene que ver con el uso de las tecnologías digitales desde el punto de vista de quienes tienen acceso a éstas, pero desconoce precisamente a las reales víctimas de esta brecha que son quienes no tienen acceso a las tecnologías.

Lo anterior evidencia su postura tecnofílica propia de la concepción fáustica de la tecnología contemporánea:

Internet se ha convertido en el aliado perfecto para globalizar la sociedad mundial, para desarrollar mensajes pro-integradores de sentimientos pan-mundiales e integradores de sentimientos colectivos de pertenencia a un todo espacial. El individuo, sin tener en cuenta ni su raza, ni su identidad de pertenencia a un colectivo (llamémosle nacional) comienza a descubrir por sí mismo que es posible comunicarse con sus iguales de manera personal (...) La sociedad se encuentra en un proceso de homogeneización identitaria. Las viejas fronteras físicas, políticas y económicas están desapareciendo



y la tecnología es, no solo, el paso más novedoso sino el más eficaz para conseguir esa creación de identidad mundial y colectiva propia (Murelaga, 2004).

Desde el enfoque de la praxis decolonial esta es una propuesta discursiva que debe ser debatida y controvertida, puesto que pretende mantener un estado de reproducción del sistema dominante, fortalecido precisamente por el uso generalizado de las tecnologías mediáticas.

Esta es una clara evidencia de como los discursos hegemónicos sobre las tecnologías digitales se insertan en todo tipo de ámbitos académicos sin que se plantee una postura crítica, reflexiva y que proponga un abordaje distinto a la exaltación de los cambios propiciados por las tecnologías digitales. Precisamente, preguntas tan interesantes como ¿Para qué queremos la tecnología? o ¿Para qué utilizamos la red?, terminan siendo diluidas en un discurso protecnológico que no ofrece posibilidades distintas a la de mantener el estado de sometimiento de los usuarios de las tecnologías, que es precisamente, lo que pretende cuestionar una cibercultura crítica: deconstruir estos discursos para tratar de darle respuestas contrahegemónicas, o mejor, emancipatorias y transformadoras, a preguntas como las planteadas por autores como Murelaga.

### **1.3. La creación del ciberespacio**

Como consecuencia del proyecto global de informatización de las sociedades, la creación del ciberespacio emerge como un nuevo mundo que se superpone a los espacios natural -el campo- y artificial -la ciudad- en los que ha evolucionado la humanidad. Este ciberespacio es un nuevo entorno abstracto e invisible en el que circulan ideas e informaciones en forma de textos, sonidos e imágenes; es un espacio virtual y complejo de comunicaciones que diluye las barreras de tiempo y espacio; es una esfera social que cambia el destino de la humanidad.

El origen del concepto de ciberespacio, data del año 1984 en la novela de ficción cyberpunk *Neuromante* de William Gibson, en la cual el autor lo define como el espacio virtual generado por los computadores conectados en red. Otros conceptos que nombran este nuevo espacio son: cibernmundo (Galindo, 2002), metaverso (Stephenson, 2005), tercer entorno (Echeverría, 1999).

Promediando la década de los noventa, Dominique Nora publica *La Conquista del Ciberespacio*. La edición original de este libro se escribió en francés en el año de 1995, justo cuando se registra la plena expansión del uso comercial y financiero de Internet, un megaproyecto surgido en los Estados Unidos que desde hacía unas dos décadas había comenzado a extenderse por el resto del mundo, especialmente en los países con un alto desarrollo tecnológico.

El periodista francés Dominique Nora (1997), realizó una exhaustiva investigación sobre el origen y evolución de cientos de empresas estadounidenses basadas en las tecnologías digitales, motivado por la idea de que éstas comenzaban a cambiar el modo en que se distribuía el poder, la riqueza y el desarrollo humano, al percibir que se estaba iniciando una revolución de la información que en el siglo XXI sería equiparable a la revolución industrial del siglo XIX. Ya en el capítulo introductorio, *La era digital*, afirma que “los cambios potenciales que aportará esta nueva era son tan profundos y plantean preguntas tan fundamentales sobre la organización de nuestra sociedad que es importante realizar un análisis documentado, evitando por igual los males de la apología ingenua y de la hostilidad temerosa” (Nora, 1997, p. 16). Esta afirmación sugiere la siguiente cuestión, en relación con la investigación que aquí se aborda sobre la cibercultura: ¿Cuáles son las preguntas fundamentales que debemos hacernos en el ámbito educativo universitario respecto al surgimiento de la cibercultura?

Esta era digital surge en Estados Unidos impulsada por el gobierno y las grandes corporaciones centradas en la innovación, debido a la convergencia de las tecnologías digitales, los microprocesadores y la fibra óptica, aplicadas a los textos, a las imágenes sintéticas y a la voz. Según esto, el uso de las tecnologías digitales genera la cibercultura pero a la vez, esta misma cibercultura define el uso de tales tecnologías. En esta investigación se confirma la idea de que la cibercultura nace y se desarrolla fundamentalmente en Estados Unidos, por eso Dominique Nora sabe que es allí donde debe

indagarse por su origen y evolución, aunque a la vez se extiende por gran parte del planeta como estrategia económica planeada desde el fin de la Segunda Guerra Mundial, tal como lo evidencia el documento de Vannevar Bush (1945), *Cómo podríamos pensar*, en el cual invita a los científicos a dedicar sus esfuerzos a extender los poderes de la mente humana mediante la construcción de una prodigiosa máquina que nombró la Memex, la cual permitiría el registro, recuperación y consulta de la información producida por la humanidad.

Al referirse al ciberespacio, Nora (1997) dice que “este universo etéreo parece por el momento (el libro fue publicado en 1995) un 'planeta desconocido' donde los científicos e investigadores de la primera hora se codean actualmente con nuevos colonos: turistas maravillados, aventureros sexuales, empresarios de toda laya, piratas informáticos e incluso 'bandidos de las grandes ondas'. En vez de estar unidos por su proximidad geográfica, como en la 'vida real', los habitantes de estas aldeas o 'comunidades electrónicas' se juntan según sus relaciones profesionales o sus afinidades” (p. 20). De acuerdo con esta descripción, se percibe que la dinámica cultural del ciberespacio puede estudiarse como “un campo de batalla” en el cual los diferentes actores luchan por su conquista y dominio. En estas líneas se observan los actores que hacen parte de las luchas en el nuevo entorno del ciberespacio, cuyas prácticas son, precisamente, el campo de estudios de la cibercultura crítica.

En este sentido, es importante anotar que autores de ciencia

ficción, específicamente de ficción cyberpunk, como Bruce Sterling, William Gibson y Neal Stephenson, así como el crítico y compositor John Perry Barlow, hacen parte de quienes consolidan una cibercultura hegemónica, en tanto que elaboran discursos literarios y sociológicos que fundamentan los procesos de informatización de las sociedades y la virtualización de las relaciones sociales. A éstos se suman otros "gurus" como Nicholas Negroponte, con sus discursos apologéticos sobre la economía informacional, cuando afirma que la informática es un modo de vida que transforma todas las esferas de la vida humana, transformación que se convierte en motor del capitalismo informacional, en el que la economía depende en mayor medida de la capacidad de innovación para crear servicios, información y software.

En esta inusitada competencia por la conquista del ciberespacio se destacan las industrias culturales basadas en la digitalización, empeñadas en una lucha por apoderarse de los nuevos sectores de la economía informacional:

En la vieja tradición de la fiebre del oro, la era digital suscita, al menos en los Estados Unidos, una efervescencia empresarial sin precedentes. Las fuerzas vivas del país se han lanzado a la búsqueda del 'estándar del mañana' o la 'aplicación ganadora'. Las empresas de software, de edición multimedia y de programas interactivos hacen eclosión, algunas para inventar aplicaciones para las nuevas redes, otras para crear los cibercomercios o la moneda electrónica

del porvenir, otras para concebir juegos de vídeo, programas educativos, emisiones televisivas interactivas o parques de diversiones virtuales (Nora, 1997, p. 23).

Por otra parte, la idea de que lo nuevo siempre es mejor debe ser revisada críticamente, pues el componente cultural se pone como un obstáculo para su implantación de lo nuevo, según las ideas de Nora (1997): "La historia universal está jalonada de 'cadáveres' de inventos no utilizados. La ciencia siempre es más rápida que la capacidad de los hombres para aplicar sus hallazgos: cuando no son financieros, los principales obstáculos para la adopción de nuevas técnicas son culturales, psicológicos, jurídicos. ¿Es preciso recordar que las tecnologías digitales no son buenas o malas en sí mismas, que valdrán por lo que hagamos de ellas?" (p. 23). Así mismo, aquí también se presenta el problema de la neutralidad tecnológica, discurso que ha sido revisado y criticado desde los estudios culturales, especialmente por la perspectiva de los estudios ciencia, tecnología y sociedad (CTS).

Nora presenta también un concepto de interés para ser analizado en el marco de esta investigación desde el enfoque de los estudios decoloniales. Éste es el de la "complicidad objetiva" con intereses económicos de las nuevas industrias culturales: "La era digital plantea un contacto perturbador entre industrias que hasta ayer no formaban parte del mismo mundo, una convergencia entre actores de las telecomunicaciones, la informática y la electrónica de consumo, cuyas máquinas y programas hablan el mismo idioma. Se

crea una complicidad objetiva -más allá de intereses económicos a menudo conflictivos- entre los fabricantes de máquinas, los operadores de redes y los inventores de los programas que los harán despegar” (Nora, 1997, p. 23). La complicidad con fines económicos entre las industrias de hardware, software y de contenidos es una estrategia a develar en el escenario del tecnocapitalismo y que, en otras palabras, ha sido denominado la convergencia tecnológica.

Nora (1997) afirma que “teniendo en cuenta las posibles repercusiones de las decisiones y estrategias de los actores americanos en el resto del mundo, es urgente que los europeos y otros comprendan las posibilidades que presentan las nuevas tecnologías y reflexionen sobre la manera en que continuarán, en este nuevo mundo, promoviendo los valores y la cultura que definen nuestra identidad” (p. 26). Es el llamado europeo que los pone en alerta frente al imperio norteamericano potenciado por la innovación de tecnologías digitales. Por supuesto, cuando Nora se refiere a “nuestra identidad”, obviamente es a la europea. Situaciones similares se han repetido ya en esta primera década del siglo XXI, cuando, de una parte, Jean-Noel Jeanneney (2007), entonces director de la Biblioteca Nacional francesa y, de otra, Barbara Cassin (2008) han alertado a la Unión Europea sobre los riesgos políticos, económicos y culturales que corren sus países ante el avance de proyectos expansionistas basados en el control de la información en el ciberespacio como los desarrollados por Google, Yahoo, MSN, Facebook, etc.

Cabría plantearse, desde la perspectiva del pensamiento crítico latinoamericano si, primero, ¿ya nos hicimos la pregunta por el lugar de nuestra identidad latinoamericana en este nuevo mundo digitalizado o informatizado?, segundo, si ya la hicimos, ¿que respuestas se han formulado?, ¿quién las ha propuesto?, ¿desde qué perspectivas políticas, epistémicas y culturales?, y tercero, desde los enfoques de la cibercultura crítica y los estudios decoloniales, ¿qué alternativas teóricas y prácticas se pueden plantear?



## **1.4. El capitalismo informacional global**

### *1.4.1. El mito del desarrollo*

El estilo de vida occidental y su sistema capitalista, con sus pretensiones de universalidad y basado en una concepción del desarrollo asociada con el progreso y la primacía del mercado, han producido un insaciable saqueo del medio ambiente y un consumo desbordado de recursos naturales; así mismo han llevado a la población humana hacia una desvalorización de la vida misma y de su sentido social. De este modo, encontramos cómo el desarrollo se convirtió en el siglo XX en el eslogan que legitima la hegemonía occidental y que sustenta la ideología del consumismo y los propósitos de acumulación de la riqueza en plazos cada vez menores. Esto, por supuesto, ha generado un escandaloso proceso de saqueo de los recursos naturales por parte de los países dominantes y, al mismo tiempo, un empobrecimiento de la mayoría de las poblaciones colonizadas. Es así como el mito del desarrollo lleva a un desarrollismo orientado por la tecnociencia y el poderío militar de los países que ostentan la capacidad de innovar y contar con armas cada vez más poderosas para ejercer su dominio. De este modo, el sistema capitalista inventa el subdesarrollo de los países dependientes, e inventa el subdesarrollo perpetuo para mantener su dominio.

Avanzando en este proceso histórico, encontramos que el sistema postcapitalista o del capitalismo informacional y cognitivo, inventa

el mito de la sociedad de la información y del conocimiento para perpetuar su hegemonía con base en las ventajas que obtiene de los avances tecnocientíficos. De tal modo que el postcapitalismo se erige sobre el subdesarrollo digital, informacional y cognitivo de los países que no tienen la capacidad de innovación en tecnologías informáticas. Se identifica, entonces, el mito del desarrollo tecnológico basado en un modelo en el que se destacan la innovación constante, la producción en masa y la obsolescencia planificada de las tecnologías (hardware y software) de información y comunicación. La obsolescencia planificada es un proceso mediante el cual los fabricantes (multinacionales de las tecnologías duras y blandas), determinan que después de cierto tiempo o cierta cantidad de uso, un producto se vuelve obsoleto o no funcional, con fin de estimular el consumo de los nuevos productos.

Al respecto, y especialmente porque tiene gran importancia para esta investigación, quiero concentrarme en algunas cuestiones asociadas con el tema general de la cibercultura, y específicamente en lo concerniente a las tecnologías de información y comunicación, en el marco de este tema del desarrollo y la alternativa del posdesarrollo.

#### *1.4.2. El mito del desarrollo tecnológico genera la dependencia de los países que tienen menor capacidad de innovación*

Desde el enfoque de los estudios culturales y, dentro de éstos, especialmente los estudios sociales de la ciencia y la tecnología

(Estudios CTS), se analiza críticamente el concepto de innovación y sus sentidos actuales en el contexto ideológico del paradigma tecnoeconómico y del discurso de la lógica mercantilista. Según las teorías planteadas en los estudios CTS, no es la innovación la que rige el destino de una sociedad, sino que es la sociedad la que determina el sentido y la dirección que debe seguir un proceso de innovación. La innovación debe asumirse como una posibilidad para mejorar la calidad de vida y no como imposición de una ideología mercantilista.

Desde el paradigma tecnoeconómico se sostiene que las innovaciones tecnológicas en el campo de la información y las comunicaciones modifican o mejoran directamente los órdenes sociales en tanto prometen aumentar el bienestar de las sociedades (aquí se le da continuidad a la idea desarrollista de que más es mejor, así: a más tecnología mejor bienestar), con base en su capacidad liberadora de los trabajos rutinarios, desagradables o peligrosos. Con esto quiere decirse que dicho bienestar se traduce en facilidades para que los sujetos se dediquen a tareas propias de su condición humana, entre las cuales interesa destacar aquí la autoformación y la educación crítica, puesto que para nuestros intereses educativos es claro que la universidad, aunque no es el único, es el espacio institucionalizado socialmente para la formación profesional y autónoma de los actores sociales.

Actualmente, la innovación tecnocientífica está girando en torno a las biotecnologías y a las tecnologías de la información y la

comunicación, de tal manera que parece que sólo quienes tienen acceso a estas tecnologías están en capacidad de innovar, según el paradigma tecnocientífico, y esto es un asunto muy grave desde el punto de vista social, económico y político, puesto que la llamada brecha digital crece en la misma medida en que se intensifica esta innovación y, al mismo tiempo, crecen las brechas informacional y cognitiva. Aquí se plantea, entonces, un reto ético y político para las universidades, en tanto que no sólo se debe tener claridad en qué consisten estas brechas, en cuáles son sus causas y consecuencias, sino que debe tomarse una actitud ética y política en relación con las comunidades a las que servimos y, como actores socio-culturales comprometidos con nuestra sociedad, actuar en consecuencia con los fines sociales y educativos que se pretenden alcanzar.

Desde el paradigma tecnocientífico, se considera que el desarrollo de las sociedades está impulsado por la innovación tecnológica y la informatización de las actividades humanas, pero esto parece no corresponder con las necesidades prioritarias de nuestras sociedades, caracterizadas por graves problemas políticos y sociales que se reflejan en los bajos niveles de atención en salud, educación, trabajo y alimentación, y que además adolecen de una apropiada infraestructura y equipamiento tecnológico que apoyen la atención de sus necesidades prioritarias.

Cuando hablamos de la brecha digital o de la brecha informacional, hay que hablar también, y tal vez fundamentalmente, de la brecha

de conocimiento como el principal problema, en lo que tiene que ver con los índices de analfabetismo y desescolarización, tal como lo plantea Oscar del Álamo, analista español del Instituto Internacional de Gobernabilidad, cuando afirma que el principal problema no es el puramente tecnológico, como se ha concluido en la cumbre del G-8 en Okinawa, donde se propuso informatizar a los países pobres como política para liquidar la brecha digital, cuando "resulta inevitable preguntarse cómo pueden los habitantes de los sectores subdesarrollados preocuparse por su educación y aún menos por acceder a Internet cuando tienen que procurarse la mera subsistencia" (Del Álamo, 2000).

Otro de los graves riesgos que se corre es el que el filósofo español Javier Bustamante (1999) llama una "profunda asincronía" entre el acelerado crecimiento de la innovación tecnológica y la capacidad humana de asimilación, reflexión, comprensión y adaptación a las nuevas situaciones que generan las tecnologías de la información y la comunicación. Asincronía que conduce a una anomia permanente y hasta un nuevo tipo de escepticismo en relación con el desarrollo tecnológico.

A la luz de problemas como los que se acaban de mencionar, en la perspectiva de los estudios CTS, la innovación es tratada como una actividad eminentemente social, producto de las interacciones entre los seres humanos, la naturaleza y las máquinas (mundo artificial), por lo tanto, es producto de una necesidad y tiene una intencionalidad a partir de un proyecto social en el cual se integran

el control del riesgo y el análisis del impacto psico-social en las comunidades donde una innovación específica es implantada. Es así como antes de llegar al punto de implantar una innovación, debe haberse identificado una necesidad social específica o un problema, a partir del cual se proponen algunas estrategias o alternativas de solución, las cuales han de ser analizadas en todas sus dimensiones posibles (económica, política, social, ambiental, etc.) para elegir la más apropiada, iniciar su desarrollo y la capacitación de quienes tienen que aplicarla y usarla, hasta llegar al producto idóneo que permita su implantación, su evaluación y valoración con el fin aprender de la experiencia.

De lo anterior, podemos deducir que innovación no es consumir o saber usar tecnología, sino saber hacer tecnología. Y para hacer tecnología hay que tener información, y saber aprovecharla para crear conocimiento, además de contar con creatividad y mucho coraje. En otras palabras, sólo a partir del conocimiento de los problemas y necesidades autóctonas surge la innovación significativa. Esto nos permite deducir que la innovación está íntimamente unida a los procesos de aprendizaje sobre la identidad propia y sus relaciones con las demás culturas, incluido el campo tecnocientífico.

Una alternativa que se plantea consiste en que los distintos grupos sociales no sólo puedan usar sino apropiarse crítica y socialmente de las innovaciones tecnológicas de una manera equitativa y solidaria. En esta intención de reducir las inequidades e injustas

condiciones sociales, económicas y educativas —antes que las tecnológicas—, la universidad tiene el reto de ofrecer a los ciudadanos los recursos y las fuentes que posibilitan el desarrollo de las habilidades necesarias para tener acceso a la información y, además, saber qué hacer con la información para buscar soluciones a sus problemas, es decir, apropiarse de esa información para sacarle provecho en beneficio de su propio desarrollo personal y de las mismas comunidades. Con esto queda claro, pues, que la innovación es mucho más que infraestructura tecnológica y que no puede sostenerse la idea de que el desarrollo tecnológico es el motor del progreso, cuando lo que pasa realmente es el deterioro de la vida comunitaria cuando hay más tecnología de por medio.

#### *1.4.3. El mito del desarrollo tecnológico inventa la necesidad de crear ciudades digitales*

La ciudad digital se ha definido como un sector del ciberespacio en el que los ciudadanos/cibernautas de una comunidad regional (territorial) se comunican e interactúan, comparten experiencias, conocimientos e intereses. La ciudad digital es un nuevo espacio público que nunca sustituye sino que se anexa al espacio geográfico de la ciudad. Es un no-lugar (por lo que tiene de virtual) para el encuentro, el aprendizaje y la creatividad colectiva. Por eso se dice que es un espacio inteligente, un espacio de conocimiento en red, que efectivamente transforma las prácticas sociales. Por lo dicho anteriormente, puede afirmarse que una ciudad digital depende especialmente de tres factores:

- De los recursos financieros que los sectores gubernamental y empresarial aporten para la dotación de infraestructura tecnológica (asociada con el concepto de conectividad);
- De la educación que se proponga para aprovechar los contenidos y generar conocimiento significativo que contribuya a la infoestructura de la cibersociedad (relacionado con el concepto de hipertextualidad); y,
- De la apropiación de las tecnologías digitales de información y comunicación que hagan los diversos actores del entorno local para la creación de colectivos en red, redes ciudadanas o, lo que más apropiadamente llama Pierre Lévy, inteligencias colectivas (es decir, el concepto de interactividad).

También es importante destacar que una ciudad digital no es posible sin la participación activa de:

- ciudadanas y ciudadanos, niñas, niños y jóvenes,
- gobierno local, regional y nacional,
- actores sociales y organizaciones comunitarias,
- escuelas, universidades, hospitales y otras instituciones,
- organizaciones no gubernamentales,
- sectores comerciales e industriales,
- medios de comunicación,
- proveedores de servicios basados en TIC.

Así pues, podríamos afirmar que la informatización de las sociedades conlleva la construcción de ciudades digitales que se



constituyen en ambientes tecnosociales en los que la praxis interactiva de ciudadanos/cibernautas posibilita la emergencia de ciberculturas, que en parte son diseñadas y en parte imprevistas o inesperadas.

Como lo había mencionado antes, la capacidad de innovación tecnológica y los usos que se hacen de las tecnologías informáticas, definen las distintas formas en que ciudadanas y ciudadanos interactúan y participan social, política y económicamente. Así pues, el componente tecnológico es un factor que incide en el acceso a la cultura, así como a los escenarios de participación y toma de decisiones sobre las cuestiones colectivas de una sociedad.

En relación con la conectividad -la disponibilidad de los artefactos tecnológicos- el Plan Nacional de TIC se propone conectar a los estudiantes de las escuelas con el fin de alcanzar la meta de 20 estudiantes por computador para el 2010, y para el decenio será de cinco estudiantes por computador, y así contribuir a cerrar las brechas económica, social y digital, especialmente en cuanto a las oportunidades de acceso a la información y comunicación del conocimiento. A esto se suma, respecto a la hipertextualidad, que el Portal Educativo Colombiaprende es el principal recurso articulador de contenidos educativos, con información, servicios y contenidos para mejorar las prácticas educativas en todos los niveles.

Por su parte, el Plan Decenal de Educación 2006-2016, plantea

como propósito que la educación en su función social “debe contribuir a la transformación de la realidad social, política y económica del país, al logro de la paz, a la superación de la pobreza y la exclusión, a la reconstrucción del tejido social y al fomento de los valores democráticos, y a la formación de ciudadanos libres, solidarios y autónomos”, aspecto que se relaciona directamente con la potenciación de la interactividad.

Ahora bien, en la medida en que esta disponibilidad de artefactos y dispositivos se expande y se generaliza entre los diferentes sectores sociales, el otro problema que se evidencia es el de las brechas informacional y cognitiva. Encontramos, pues, que lo que tenemos para problematizar y reconstruir en el ámbito educativo es la idea predominante de que es la conectividad la que posibilita el desarrollo social, que es llenando los espacios escolares de computadores como se solucionan los problemas de aprendizaje. Es evidente que esta esfera del desarrollo y apropiación de las tecnologías digitales es fundamental en todo proyecto de integración de las comunidades a las nacientes “sociedades del conocimiento”, pero no son una finalidad en sí misma, sino los pasos iniciales para posibilitar los cambios proyectados, puesto que las tecnologías por sí solas no aseguran el proceso educativo orientado a la formación integral de ciudadanas y ciudadanos críticos, participativos y constructores de la sociedad contemporánea, basada en la igualdad en el acceso a la información y en la construcción colaborativa de conocimiento, así como en la solidaridad y en la justicia social. Antes que la conectividad, es la

interactividad (en términos del posdesarrollo, el mundo de la vida comunitaria) la que puede contribuir a que, desde una postura política crítica y constructiva, pueda reinterpretarse el complejo realidad-virtualidad para superar los problemas sociales, pues la tecnología no sirve de nada si no tenemos algo para contar, y el tener algo para contar es el punto de partida para la acción social; el tener algo que contar exige una autonomía de pensamiento y una actitud creativa, participativa y constructiva frente a lo que pasa en el ámbito de la cibercultura.

En conclusión, si se intenta establecer una relación entre la teoría del posdesarrollo y lo que puede plantearse desde la perspectiva de la cibercultura crítica, podríamos enunciar:

- La necesidad de reflexionar críticamente sobre el fracaso, en términos de las desigualdades sociales y el acceso inequitativo, de las políticas de desarrollo tecnológico
- La urgencia de elaborar una deconstrucción del modelo tecnoeconómico, para problematizar ideas tales como: el crecimiento centrado en infraestructura tecnológica, el origen de una nueva pobreza (digital, informacional y cognitiva), la inclusión del consumismo tecnológico dentro de las necesidades fundamentales, el nivel de vida asociado con el acceso y uso de tecnologías (el caso de los geeks es un ejemplo a ser analizado).
- Analizar el endeudamiento de los países por proyectos de desarrollo tecnológicos que posible o realmente no son

necesarios para solucionar problemas sociales.

- Cuestionar el modo en que las TIC han contribuido a fortalecer instrumentos de control social como el marketing.
- Problematizar el papel de las universidades públicas en el juego de poderes que se disputan las multinacionales de las TIC.

En la perspectiva de los estudios poscoloniales latinoamericanos y, específicamente, en la línea de trabajo del grupo Modernidad/Colonialidad, plantea que hay “una reorganización posmoderna de la colonialidad en el Imperio” (Castro-Gómez, 2005, p. 66), que hace necesaria la elaboración de “una genealogía no eurocéntrica para permitir una crítica de las nuevas formas (posmodernas) de colonialidad” (Castro-Gómez, 2005, p. 77), en las que aparece fundamentalmente el conocimiento asociado al poder, cuestión que Castro-Gómez formula en los siguientes términos: “¿qué ocurre cuando la producción inmaterial -y ya no la producción material asociada con el industrialismo- se coloca en el centro de las políticas de desarrollo?”. Con esto se afirma que en la posmodernidad la generación de riqueza ya no está basada solamente en la producción de bienes materiales y de servicios sino, y principalmente, en la expropiación del conocimiento, componente que se constituye en el más importante para “la economía global y en las políticas imperiales de desarrollo” (Castro-Gómez, 2005, p. 82), por lo que las informaciones genéticas y los saberes tradicionales de las culturas no occidentales (del Sur) se convierten en recursos para la generación de conocimientos que en

el Norte toman la forma de propiedad privada.

### **1.5. Expresiones eurocéntricas en el marco del fenómeno de la cibercultura: innovación tecnológica y sociedad de la información**

En relación con el fenómeno de la cibercultura, se destacan dos categorías conceptuales que desde una visión eurocéntrica se han incorporado acríticamente y, por lo tanto, aparecen naturalizadas, en los discursos académicos, sociales y políticos en nuestro contexto: la de innovación tecnológica y la de la sociedad de la información.

En la esfera del desarrollismo los expertos han puesto como fundamento la innovación tecnológica, cuyo sentido en el contexto del discurso tecnoeconómico y de la lógica mercantilista, se asume como determinante, en el imaginario político, para el desarrollo de las sociedades. Según esta ideología, las innovaciones tecnológicas mejoran la organización social en tanto que prometen aumentar la riqueza y el bienestar.

Se observa, entonces, una contradicción problemática puesto que, en gran medida, la innovación se basa en la disponibilidad de tecnologías de la información y la comunicación, y sólo quienes tienen acceso a éstas cuentan con la capacidad de innovar, lo que se constituye en un problema social, económico y político, en tanto que la llamada brecha digital crece en la misma medida en que se intensifica dicha innovación. Cuando hablamos de la brecha digital o de la brecha informacional, hay que hablar también, y tal vez fundamentalmente, de la brecha de conocimiento como el principal

problema social y educativo, en lo que tiene que ver con los índices de analfabetismo y desescolarización. La contradicción radica en que el principal problema de nuestras sociedades no es el puramente tecnológico, como nos lo hacen creer los expertos del desarrollismo, sino que está asociado con las condiciones de supervivencia de la mayoría de la población<sup>3</sup>.

Se considera, pues, que el desarrollo de las sociedades está impulsado por la informatización, pero esto parece no corresponder con las necesidades prioritarias de nuestras sociedades, caracterizadas por graves problemas políticos y sociales que se reflejan en los bajos niveles de atención en salud, educación, trabajo y alimentación.

Por otra parte, un tema asociado con el de la innovación tecnológica, y que se ha manejado como una especie de eufemismo, es el de la sociedad de la información. En todos los discursos políticos, sociales y educativos, esta expresión se ha convertido en un lugar común, sin que se piense críticamente en su significado y en sus implicaciones. Lo primero que debe anotarse es que cuando los europeos o los estadounidenses hablan de la sociedad de la información o del conocimiento, se refieren específicamente a *su* sociedad, en la cual nosotros como latinoamericanos escasamente aparecemos como consumidores de

---

3 Este análisis se presenta más ampliamente en: Lopera Lopera, Luis Hernando (2004). Las interacciones entre información e innovación desde la perspectiva de una ética bibliotecológica. In Proceedings 1er Foro Social de Información, Documentación y Bibliotecas, Buenos Aires (Argentina). Disponible en Internet en E-LIS. URL: <http://eprints.rclis.org/archive/00004380/>

las tecnologías digitales y de la información que tales estrategias permiten distribuir con fines comerciales o de aculturación. Así que, desde otro ángulo, podría afirmarse que este discurso de la sociedad de la información encubre unos propósitos vinculados más con intereses mercantiles y colonizadores, por lo que sería más apropiado analizarlo como un proyecto tecnocientífico, a escala global, de informatización de las sociedades.

De acuerdo con las posturas abordadas por Mignolo, Lander y Escobar, esta pretensión de los países tecnológicamente desarrollados fortalece un colonialismo sin territorialidad, o mejor, un colonialismo virtual que perpetúa la superioridad de quienes lideran el desarrollo tecnocientífico, pone en riesgo de invisibilizar todavía más las lógicas culturales propias y, en últimas, amplía las desigualdades sociales. En consonancia, podríamos afirmar que así como la conquista de América configuró la Modernidad y la organización colonial del mundo, el proyecto de informatización de las sociedades crea un nuevo entorno de interacciones sociales, el ciberespacio, cuya conquista por parte de los países desarrollados configura una nueva colonialidad, un tecnocolonialismo o, si se prefiere, un colonialismo virtual. Esto implica que, si hablamos de una nueva colonialidad virtual del mundo, es un asunto central a ser estudiado desde la perspectiva de la cibercultura crítica, y nos obliga a plantear, en consecuencia, las preguntas sobre cuáles serían las posibilidades de las acciones colectivas en red por parte de los movimientos sociales o, en otras palabras, cómo operan o podrían operar las luchas ciberculturales que emergen como



resistencias y alternativas a esta nueva colonialidad virtual.

En el escenario del capitalismo informacional y cognitivo, la colonialidad sigue siendo un patrón de poder que se reconfigura en términos de disponibilidad de infraestructura tecnológica, de acceso y de capacidad de consumo de información, así como de producción de conocimiento convertible en mercancía. De este modo, se establecen unas nuevas clasificaciones de las poblaciones que se suman a las étnicas, de clase y de género, y que tienen que ver con los diferentes niveles de inserción en la que desde la ideología euro-anglocéntrica es llamada sociedad de la información y del conocimiento.

La expansión del proceso de informatización de las sociedad ha sido fundamental para la universalización del capitalismo informacional y cognitivo y para darle continuidad a la dominación y el control de los países "tercermundistas" por parte del imperio euro-norteamericano, especialmente en cuanto a la explotación del trabajo intelectual, que se constituye en la base del capitalismo cognitivo.

De otro lado, el ciberespacio como nuevo entorno de interacciones sociales se convierte es un espacio en el que se observan dinámicas de colonización en las que los poderes políticos, sociales, económicos y epistémicos han impuesto sus ideologías e intereses capitalistas, a la vez que pretenden desconocer, invisibilizar y hasta eliminar lo que no pueda ser convertido en mercado.



## 1.6. Un ciber mundo fascinante y desorientador

*"Lo importante es lo que usted es, el personaje que cada uno encarna en la vida real y muestra en la pantalla, ya que a nadie le importará lo que usted (no) hace"*

(Sibilia, 2008, p. 285)

A partir de una rica y detallada descripción de lo que ha significado la producción de la subjetividad en el imaginario la modernidad occidental, Paula Sibilia (2008) en la *Intimidación como espectáculo* expone los cambios observados en las sociedades contemporáneas y reflexiona sobre las manifestaciones que en la última década dan cuenta de los nuevos modos de concepción del sujeto, gracias a la masificación de los medios audiovisuales y digitales que posibilitan nuevas modalidades de elaboración de los relatos de la vida pública y privada, estrechamente vinculados con la naciente ideología poscapitalista o del capitalismo informacional.

La cultura digital ha dado lugar al fenómeno de sobreexposición de la vida personal asociado con un pánico masivo al anonimato, lo cual se constituye en una mutación de las subjetividades actuales en comparación con las de la época de la modernidad. Si en esta época los sujetos se definían por una clara separación entre la vida privada e íntima y la vida pública, en la era digital la subjetividad es definida a partir de las apariencias, de lo que aparece, de lo que se

muestra, de lo que se ve en las pantallas de la televisión y del computador conectado a Internet. Para la autora, esto supone una exaltación del yo y un síntoma de megalomanía que caracteriza la contemporaneidad. Hoy prolifera “un tipo de yo que se ocupa de poner en escena constantemente su personalidad, pero sin diferencias claramente entre los ámbitos públicos y privados de la existencia” (Sibilia, 2008, p. 284). La técnica de la confesión, que desde otra época estuvo en manos de instituciones como la iglesia, la medicina, la justicia o la escuela, ahora es practicada también en el escenario de Internet.

A pesar de las intensivas relaciones de sociabilidad que posibilita Internet, Sibilia sugiere que en gran medida estas sólo se orientan a afirmar el yo, es decir, el sujeto se define por lo que los demás pueden ver sobre él en la pantalla, por lo que surge entonces la idea del derecho a mostrarse, pues el sujeto necesita de la mirada del otro, que es quien le da legitimidad y su carácter de realidad, en el sentido de que sólo es real lo que aparece mediatizado por la televisión o Internet: “Si no se muestra, si no aparece a la vista de todos y los otros no lo ven, entonces de poco sirve tener lo que sea” (Sibilia, 2008, p. 100).

A diferencia de la cultura letrada de la era Moderna, en la que el sujeto se definía por un ejercicio de introspección por medio de la lectura, la escritura y, en general de la literatura; en esta época de transición hacia una era de la cibercultura, el sujeto es fruto de la tecnología, pero también de los componentes económicos, políticos

y éticos que configuran nuevas producciones para el mercado cultural. Esto justifica los discursos hegemónicos de la inclusión digital, de la alfabetización digital e informacional, puesto que actualmente se concibe al sujeto posmoderno si tiene acceso a un computador y si se tienen habilidades de navegación en Internet. El computador, más que una pantalla para acceder al mundo exterior tal como se concibió en un principio, ahora es una ventana para mostrarse al mundo por medio de los dispositivos audiovisuales y las herramientas de la Web 2.0 tales como blogs, redes sociales, fotoblogs, podcast y sitios de publicación de video.

La parafernalia mediática ha impulsado un proceso de ficcionalización del yo, del sujeto que narra sus historias personales e íntimas llenas de banalidades, para ser observadas por miles o millones de espectadores movidos por un “apetito por consumir vidas ajenas y reales cada vez más vorazmente, aunque no revelen más que una realidad pedestre” (Sibilia, 2008, p. 230). De este modo, los sujetos contemporáneos afirman su existencia si su intimidad aparece expuesta ante el resto de espectadores que al otro lado de la pantalla quieren ver. Se trata de un sujeto que narra, que es al mismo tiempo el personaje y el autor de sí, que exhibe sus propias ficciones y se esfuerza por venderlas en la red, buscando convertirse en una celebridad que, en la mayoría de los casos, no tiene nada que decir.

Podría decirse que es una cultura del espectáculo, del exhibicionismo y del voyerismo. “Esta nueva legión de confesandos

y confidentes que tomaron por asalto la Web 2.0, va al encuentro y promete satisfacer otra voluntad general del público contemporáneo: la avidez de curiosear y consumir vidas ajenas” (Sibilia, 2008, p. 92), puesto que cada usuario de Internet puede acceder a los millones de perfiles creados para mostrarse, en un fenómeno global de exhibicionismo de la intimidad, tanto simulada como real, pues “en el régimen de visibilidad que rige la sociedad espectacular, el único destino que puede resultar más vacío y desolador que ser famoso sin ningún motivo es, simplemente, no ser famoso” (Sibilia, 2008, p. 284). Y es justamente este afán por la fama una de las características de gran parte de los llamados nativos digitales y geeks.

Esta multitud de casos de espectacularización del yo se convierten en mercancías del nuevo sistema capitalista informacional, pues los medios de comunicación y las corporaciones que han desarrollado los sistemas operativos sociales (Facebook, Youtube, Flickr, MySpace, Hi5, por ejemplo) han montado un mercado de valorización empresarial con base en la cantidad de usuarios que participan y el cúmulo de datos que almacenan los mismos usuarios en las bases de datos, de modo que en esta nueva dinámica mercantilista todo lo que se expone y se comunica en la Web es vendible, un “yo espectacular” que se dedica a “la gestión de sí como una marca”. Pero si, de una parte, los sujetos actuales se lanzan a la conquista de la visibilidad mediatizada, la lógica de las empresas de la sociedades informatizadas va mucho más allá al convertir el marketing en el nuevo dispositivo de control y de

generación de riqueza:

La parafernalia digital es altamente intrusiva: sus mallas cubren la totalidad del globo, y todas las fronteras son fácilmente vulnerables para los escrutadores electrónicos más habilidosos. Si todo puede ser monitoreado, entonces es muy probable que todo termine siéndolo. La lógica de la empresa contemporánea funciona con base en la información: los datos personales de los consumidores potenciales -presumiblemente privados- son muy valiosos para los negocios orientados a públicos clasificados en segmentos de interés, que encuentran en el marketing directo su principal herramienta (Sibilia, 2008, pp. 90-91).

Sibilia llama la atención sobre la manera como el acelerado y extendido desarrollo de las tecnologías digitales de información y comunicación han comenzado a operar cambios sustanciales en la construcción y representación de las subjetividades actuales, fenómeno que nuestra autora considera mucho más complejo al afirmar que esta

mutación es más radical: involucra otras formas de experimentar la propia temporalidad y nuevos modos de construirnos como sujetos. Una de las fases de ese complejo fenómeno podría bautizarse como 'informatización de la experiencia'. El asunto no sólo se dramatiza en el cine y en las artes en general, sino que los científicos buscan

desarrollar sustitutos computacionales para los vapuleados circuitos orgánicos y métodos para controlar técnicamente su contenido borrando o agregando datos (Sibilia, 2008, p. 158).



### **1.7. La relación sujeto/tecnología en la esfera de la cibercultura**

Una de las problemáticas emergentes que apenas comienza a ser atendida por la investigación académica en el contexto latinoamericano, es la que tiene que ver con las prácticas y las relaciones sociales que están construyendo en Internet los usuarios jóvenes, más conocidos como los nativos digitales. Aunque ya mediando la década de los noventas la investigadora del MIT, Sherry Turkle, planteaba en *La vida en la pantalla: la construcción de la identidad en la era de Internet*, algunos cuestionamientos relacionados con las nuevas formas de construcción de la subjetividad en esta era digital, en nuestro contexto nacional y/o latinoamericano apenas hace cuatro o cinco años comenzó a hablarse de las posibilidades de investigación sobre lo que pasa en el ciberespacio, mediante la etnografía virtual, como un método de investigación social en y sobre Internet, en tanto que esta "red de redes" ya no sólo es considerada como un complejo conjunto de tecnologías de comunicación, sino también como una tecnología que permite nuevas formas de representación y, por lo tanto, contribuye a la reconfiguración del sujeto contemporáneo en tanto que agente de prácticas virtuales que se articulan a su realidad sociocultural.

Uno de los antecedentes de este tipo de investigaciones es el que reseña María Belén Albornoz, iniciado en Flacso-Ecuador en el 2007, quien hace una aproximación sociológica sobre la reconfiguración

de la noción de privacidad en la cibercultura, con el fin de “reconstruir los mapas mentales de los cibernautas frente a determinados espacios virtuales y ante la necesidad de empezar a distinguir 'lo privado' más allá de su aspecto legal” (Albornoz, 2008, p. 50), encontrando que las distinciones entre lo público y lo privado parecen disolverse en el ciberespacio.

Pero tal vez la publicación de mayor profundidad analítica y elaboración literaria, sobre estos asuntos de la privacidad y la intimidad en Internet, es la de Paula Sibilia titulada *La intimidad como espectáculo* (2008). Sibilia estudió Comunicación y Antropología en la Universidad de Buenos, y luego ha hecho estudios de posgrado en Brasil, donde es profesora de Estudios Culturales y Medios en la Universidad Federal Fluminense. En este libro, presenta sus investigaciones sobre las transformaciones en la subjetividad contemporánea, cuando millones de usuarios de Internet se lanzan a la aventura de hacerse presentes en el nuevo espacio público de la Web, mediante blogs, chats, webcams, plataformas de redes sociales como Facebook y My Space, y sitios como Youtube.

Paula Sibilia dice que la sobreexposición de la vida personal, tanto en la televisión como en Internet, es el resultado de un cambio sustancial de los valores que rigieron en la modernidad, y que ahora las tecnologías de la comunicación vienen a posibilitar. Si en épocas anteriores la megalomanía, el egocentrismo y la excentricidad fueron expresiones consideradas anormales, hoy son parte de los fenómenos emergentes de la cibercultura, en la que el

anonimato se convierte en una especie de anormalidad que debe evitarse a toda costa. Sin embargo, Albornoz cuestiona este asunto y sugiere que “la naturalización de la sobre exposición de los usuarios en la Red merece ser estudiada, incluso en los mundos virtuales de juegos de rol, pues en ninguno de los casos parecen importar demasiado los riesgos que se corren al entregar los datos personales” (Albornoz, 2008, p. 48).

Esta situación en la que se pone en riesgo la privacidad cuando se participa en tales redes sociales, además de la simulación de las identidades que se presentan en sitios como Facebook, que pueden llevar al engaño cuando se crean avatares que son dobles del sujeto participante, y por lo tanto, representaciones desfiguradas del sujeto, sólo para llamar la atención o para agradar a cierto tipo de personas que quiere atraer con algún interés no manifiesto, fue analizada con algunos estudiantes del curso de Cibercultura en la Universidad de Medellín, quienes manifestaron que sí eran conscientes de tal situación, afirmación que hicieron con expresiones tales como: “Uno sabe como es la vuelta”.

El fenómeno de hacer visible ante todo el mundo los asuntos más triviales y personales de la vida cotidiana, el contar los secretos más íntimos para hacerse famoso, el publicar los vídeos más excéntricos para venderse como imagen, son aspectos que la autora analiza y entiende como características de la nueva sociedad regida por el capitalismo postindustrial.

Si en la modernidad se defendía la privacidad como el escenario de

construcción de la subjetividad, y se la diferenciaba claramente de lo público, en la posmodernidad digital el espacio de la privacidad, el cuarto o la alcoba, es el lugar desde el que puede originarse la exhibición ante el mundo por medio del computador y la webcam conectados a Internet.

## **2. El giro decolonial, interculturalidad y diferencia colonial**

*"La colonialidad es uno de los elementos constituyentes y específicos del patrón mundial de poder capitalista.*

*Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población (...) como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planes, ámbitos y dimensiones materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal".*

Quijano, Anibal (2000). "Colonialidad del poder y clasificación social". *Journal of World Systems Research* 6, 2, p. 342). (Citado por Walsh, 2009, p. 28).

## **2.1. Estudios de Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad en/desde Latinoamérica**

El Programa de estudios Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad es un colectivo de pensadores y activistas que apuestan por la producción de un pensamiento crítico latinoamericano desde la subalternidad y, por lo tanto, denuncian la corrupción del orden social imperante, debaten los paradigmas eurocéntricos, occidentalistas y neoliberales, partiendo de las críticas contra las geopolíticas del conocimiento, así como de la colonialidad del poder, del saber y del ser. Proponen, entonces, una transformación social, política, ética y epistémica desde una postura política denominada decolonialidad: es una producción de sentido y una práctica que articula críticamente la experiencia de la memoria y la diferencia colonial, teniendo en cuenta los lugares, los saberes y las subjetividades que han sido sometidas históricamente. La decolonialidad apunta a la construcción de una sociedad distinta mediante el pensamiento de la diferencia y la descolonización de las relaciones de poder<sup>4</sup>.

Edgardo Lander (2000), Walter Mignolo (2000) y Arturo Escobar (1998), desde la perspectiva de los estudios de Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad, describen la forma como operan las relaciones de poder entre los saberes eurocéntricos y los saberes coloniales. Se basan en la creación de la idea del "hemisferio

---

<sup>4</sup> Una descripción detallada del Programa y de los proyectos de-coloniales: modernidad/colonialidad/decoloniadad, hacia un mundo transmoderno, puede encontrarse en <http://www.decoloniality.net/>

occidental”, que cambia las estructuras de poder en el mundo moderno/colonial, así como la construcción del discurso del desarrollo y la invención del Tercer Mundo.

Mignolo sostiene que la idea de “hemisferio occidental” fundó el imaginario del sistema mundo moderno/colonial a partir del discurso colonial desde el siglo XVI, asunto que es fundamental en la historia del capitalismo y ha llegado a repercutir en las relaciones sur-norte en las Américas contemporáneas. Advierte que “la metáfora de sistema-mundo moderno deja en la oscuridad la colonialidad del poder y la diferencia colonial” (Mignolo (2000), p. 57) y, por lo tanto, “el imaginario del mundo moderno/colonial no es el mismo cuando se lo mira desde la historia de las ideas en Europa que cuando se lo mira desde la diferencia colonial: las historias forjadas por la colonialidad del poder en las Américas, Asia o Africa” (Mignolo (2000), p. 61), es decir, “no puede haber modernidad sin colonialidad” (Mignolo (2000), p. 61). Es así como “el imaginario del mundo moderno/colonial surgió de la compleja articulación de fuerzas, de voces oídas o apagadas, de memorias compactas o fracturadas, de historias contadas desde un solo lado que suprimieron otras memorias y de historias que se contaron y cuentan desde la doble conciencia que genera la diferencia colonial” (Mignolo (2000), p. 63). En síntesis, Mignolo plantea que la idea de Hemisferio Occidental que integra al mundo moderno avanzado quedó arraigada en la conciencia criolla después del período de independencia y que esto generó otra especie de colonialismo interno, de exclusión de los amerindios y de los afroamericanos por

parte de los criollos latinos y anglos, fenómeno que ha llegado hasta nuestros días. Esto condujo al ascenso de Estados Unidos como un nuevo imperio neocolonial en el hemisferio occidental, que actualiza el sistema mundo moderno/colonial y genera un colonialismo sin territorialidad mediante el control autoritario de las relaciones internacionales, de las finanzas y del mercado, creando las diferencias entre el llamado primer mundo y los demás países.

Lander (2000), por su parte, plantea que el neoliberalismo, comprendido como el discurso hegemónico de un modelo civilizatorio, ha llevado a una naturalización de las relaciones sociales basadas en el pensamiento científico moderno, que desconoce las posibles alternativas al orden social establecido. Es así como sugiere que “la búsqueda de alternativas a la conformación profundamente excluyente y desigual del mundo moderno exige un esfuerzo de deconstrucción del carácter universal y natural de la sociedad capitalista-liberal. Esto requiere el cuestionamiento de las pretensiones de objetividad y neutralidad de los principales instrumentos de naturalización y legitimación de este orden social: el conjunto de saberes que conocemos globalmente como ciencias sociales” (Lander (2000), p. 12). De este modo, la eficacia naturalizadora de los saberes modernos es explicada por el autor desde dos dimensiones que sustentan el discurso de las ciencias sociales modernas: las múltiples separaciones de Occidente y la forma como se articulan los saberes modernos con la organización del poder.



De una parte, la Ilustración y el desarrollo de las ciencias modernas generan la ruptura ontológica entre cuerpo y mente, así como entre la razón y el mundo, para sustentar un conocimiento objetivo y universal. Otra de las separaciones fundamentales que se da es entre la cultura de la población y la de los especialistas o expertos. Sin embargo, la más importante es la separación que se establece entre el mundo moderno europeo, occidental, avanzado, y “los otros”, es decir, el resto de los pueblos del mundo. Esto se da a partir de la conquista de América que configura simultáneamente la Modernidad y la organización colonial del mundo. Proceso que termina construyendo en el siglo XIX una narrativa universal que, dado el poder imperial de Europa, lo pone en el centro del espacio y del tiempo del mundo: “Esta construcción tiene como supuesto básico el carácter *universal* de la experiencia europea” (Lander (2000), p. 16), con base en la cual se estableció un orden de derechos universales, un universalismo eurocéntrico excluyente, que negaba el derecho de soberanía y autonomía de “los otros”, de los bárbaros y, entre ellos, los amerindios que eran considerados como una raza débil, impotente y en proceso de desaparición.

Es así como el proyecto liberal logra su hegemonía como forma natural de la vida social y se convierte en “la cosmovisión que aporta los presupuestos fundantes a todo el edificio de los saberes sociales modernos” (Lander (2000), p. 22), y en consecuencia, las ciencias sociales basadas en el modelo de la sociedad moderna se convierten en la única forma válida, objetiva y universal del conocimiento, asumiendo las otras formas de saber como primitivas

e inferiores. En este sentido, las ciencias sociales reproducen la construcción eurocéntrica basada en el metarrelato de la modernidad y del progreso de la sociedad, de modo que logran “el proceso de cientifización de la sociedad liberal, su objetivación y universalización, y por lo tanto, su naturalización” (Lander (2000), p. 24).

En razón de lo anterior, Lander afirma que “en todo el mundo ex-colonial, las ciencias sociales han servido más para el establecimiento de contrastes con la experiencia histórico cultural universal (normal) de la experiencia europea, (herramientas en este sentido de identificación de carencias y deficiencias que tienen que ser superadas), que para el conocimiento de esas sociedades a partir de sus especificidades histórico culturales” (Lander (2000), p. 25). Es así como este imaginario eurocéntrico ha caracterizado las expresiones culturales latinoamericanas como simples tradiciones que sólo están en transición hacia la modernidad, y además han limitado las luchas sociales y los debates político-intelectuales de América Latina, negándoles la posibilidad de lógicas culturales o cosmovisiones propias.

Después de la caracterización de estas dos dimensiones que han conducido a la naturalización de las relaciones sociales bajo la ideología de la modernidad, Lander describe algunas alternativas al pensamiento eurocéntrico-colonial en América Latina. Identifica en el pensamiento social latinoamericano una serie de búsquedas de formas alternativas del conocer que se constituyen en un

paradigma o en un *episteme latinoamericano*, entre las que reseña aportes recientes de la perspectiva crítica del eurocentrismo colonial y su reinterpretación de la realidad latinoamericana, por parte de investigadores como Michel-Rolph Trouillot, Arturo Escobar y Fernando Coronil.

El autor refiere que Trouillot analiza cómo operan las relaciones de poder en la narrativa de la dominación global al silenciar la historia de la revolución haitiana por ser impensable desde la concepción del mundo eurocéntrico. Por su parte, Escobar deconstruye el discurso del desarrollo y la invención del Tercer Mundo como forma de ejercer control sobre éste por parte de Europa y Estados Unidos, para proponer una antropología de la modernidad, asunto que profundizaré enseguida. Y por último, según Lander, Coronil analiza las implicaciones de la exclusión de la naturaleza y del territorio en la teoría social occidental, afirmando que “desaparece así del campo de visibilidad la presencia del mundo periférico y sus recursos en la constitución del capitalismo, con lo cual se reafirma la idea de Europa como único sujeto histórico” (Lander (2000), p. 35). De tal manera que, para romper con esta división entre los factores materiales y culturales, Lander propone “una perspectiva holística de la producción que incluya dichos órdenes en un mismo *campo analítico*” (Lander, p. 37), es decir, que incorpore a todos los agentes implicados en la creación del capitalismo para tener una concepción global de su desarrollo.

Arturo Escobar (1998) realiza una deconstrucción del discurso del

desarrollo y la manera como éste se asocia con la división del mundo para producir nuevas modalidades de conocimiento y poder, y de esta manera asegurar el control y mantener la dominación de los países denominados pobres por los otros países que se consideraban poderosos científica, tecnológica y militarmente. Estos países, que desde la posguerra se autodenominan desarrollados, en su pretensión de perpetuar “la idea hegemónica de la superioridad occidental” (Escobar (1998), p. 28) han redefinido el espacio geopolítico y han establecido un discurso y unos sistemas de control, administración y dominación de las poblaciones cuyas culturas no son consideradas occidentales. De esta manera, se constituye un sistema de poder que se basa en “el desarrollo como formación discursiva, dando origen a un aparato eficiente que relaciona sistemáticamente las formas de conocimiento con las técnicas de poder” (Escobar (1998), p. 31). Lo que plantea este desarrollismo es la transformación de las sociedades tradicionales en sociedades modernas sin contar en lo absoluto con los componentes culturales, es decir, se intenta imponer la racionalidad económica y científica (el control del conocimiento) de occidente, construyendo una economía subdesarrollada y desconociendo los modos alternativos en que se conciben las propias sociedades objetivo de este desarrollismo. A partir de esta crítica discursiva del desarrollo, Escobar propone “elaborar una visión de lo “alternativo” como problema de investigación y como hecho social” (Escobar (1998), p. 39), basada en la acción colectiva de los movimientos sociales y de las luchas culturales. Es en este sentido que se habla de una *antropología del desarrollo* que contribuya a la construcción

de sistemas de representación autónomos en los que se dé significado y se transforme la propia realidad desde las prácticas políticas colectivas de las gentes del Tercer Mundo, esto es, en palabras de Escobar, que permita “ver el cambio como un proceso basado en la interpretación de la tradición histórica y cultural de cada sociedad” (Escobar (1998), p. 108). El autor concluye que “entender la historia del revestimiento del Tercer Mundo por formas occidentales de conocimiento y poder equivale a remover un poco los cimientos del discurso para que podamos comenzar a ver su materialidad con otros ojos y bajo categorías distintas” (Escobar, 1998, p. 110).

Antes de pasar a describir las categorías centrales de este Programa, interculturalidad y diferencia colonial, considero que es necesario clarificar los conceptos de colonialidad del poder, del saber y del ser. Nelson Maldonado-Torres (2007) sintetiza el significado de estas categorías del siguiente modo: “La colonialidad del poder se refiere a la interrelación entre formas modernas de explotación y dominación” (p. 130) política y económica mediante la clasificación social utilizando las ideas de raza, género y clase. Además, “La colonialidad del saber tiene que ver con el rol de la epistemología y las tareas generales de la producción del conocimiento en la reproducción de regímenes de pensamiento coloniales” (p. 130), lo que da cuenta del desconocimiento de los saberes de los pueblos sometidos. Y “la colonialidad del ser se refiere a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje” (p. 130), en la identidad y en la corporeidad de los seres

subalternizados. Estas colonialidades construidas por la ideología eurocéntrica para someter a los colonizados se expresan desde el *poder* en la creación de seres dominados y explotados, desde el *saber* en la producción de seres que no piensan ni crean conocimiento, y desde el *ser* en la invisibilización y la deshumanización.

El giro decolonial, como proyecto, como quehacer epistémico y político, se opone justamente a continuidad de la producción de la colonialidad del poder, del saber y del ser, y propone una confrontación con las jerarquías de raza, género y sexualidad construidas por el eurocentrismo, mediante la construcción de categorías como la interculturalidad y la diferencia colonial.

## **2.2. Interculturalidad y diferencia colonial**

Daniel Mato (2007) describe que el concepto de interculturalidad comenzó a circular desde la década de los cincuenta en Latinoamérica a partir de los proyectos de ayuda técnica del gobierno de los Estados Unidos, los cuales pretendían insertar e imponer las ideas modernas occidentales en la región, y por lo tanto desconocían los valores de respeto y reconocimiento mutuos. Era un concepto investido de atributos positivistas y desarrollistas. Pero a partir de los años ochenta comenzaron surgir las críticas a esta perspectiva, especialmente desde los movimientos indígenas y afrodescendientes, quienes han planteado nuevas concepciones o enfoques de la idea de interculturalidad desde sus propias experiencias de la realidad social y política.

Es así como Catherine Walsh establece una necesaria y radical distinción entre interculturalidad funcional e interculturalidad crítica. El concepto de interculturalidad funcional predominante es el que ha sido conformado por los discursos empleados por organismos internacionales y multilaterales, ONGs y Estados, bajo una concepción global occidental relacionada con los intereses hegemónico-dominantes y el mantenimiento de los centros de poder que desconocen los conocimientos y las experiencias locales (Walsh, 2008, p. 141). Es una interculturalidad orientada a "reconocer, tolerar o incorporar lo diferente dentro de la matriz y estructuras establecidas" (Walsh, 2009, p. 43). Esta

interculturalidad funcional mantiene la colonialidad de las estructuras sociales vigentes, que son de carácter racista y eurocéntrico; es decir, busca darle continuidad a las instituciones y relaciones de la sociedad en el marco del neoliberalismo. Es una interculturalidad que se limita a la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad con la intención de incluirla, asimilarla e integrarla en las actuales estructuras modernas-coloniales-racistas de la cultura dominante. Esta es una concepción forzada y controlada de la interculturalidad promovida por instancias estatales y que se impone por lógicas discriminatorias exógenas, que dan cuenta de la relación colonial entre dominadores-dominados o vencedores-vencidos.

Por el contrario, para Walsh, basándose en una concepción alternativa de interculturalidad crítica construida desde abajo, desde los movimientos sociales que han sido objeto de dominación y exclusiones históricas:

se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos, prácticas, lógicas, racionalidades y principios de vida culturalmente diferentes; una interacción que admite y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder, y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad de que el 'otro' pueda ser considerado sujeto -con identidad, diferencia y agencia- con capacidad de actuar. No se trata simplemente



de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí. Tampoco se trata de esencializar identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Más bien se trata de impulsar activamente procesos de intercambio que, por medio de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, permitan construir espacios de encuentro, diálogo, articulación y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas, lógicas y racionalidades distintas (Walsh, 2009, p. 45).

En este sentido, la interculturalidad crítica cuestiona las perspectivas, prácticas y políticas pensadas más con un afán descriptivo e instrumental desde arriba, y se propone "como una política epistémica que busca enfrentar y transformar los viejos diseños coloniales del poder y del saber" (Walsh, 2004). Es un proceso en permanente construcción por parte de los actores sociales, no es algo descriptivo y dado por instancias superiores o externas a la sociedad: "la interculturalidad crítica es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización" (Walsh, 2009, p. 203).

Desde esta perspectiva, la interculturalidad crítica busca transformar las relaciones sociales y refundar el Estado, reconstruir las instituciones sociales y políticas desde una postura en la que la diferencia es el punto de partida, en tanto que

sugiere una relación en donde los distintos grupos subordinados insisten en el valor positivo de su cultura, sus

historias y sus experiencias específicas. Este 'insistir' hace cada vez más difícil a los grupos dominantes mostrar sus normas y valores como neutrales y universales. Las diferencias nos ayudan a reconocer y reconocernos en nuestra propia identidad. Además, por ser construcciones históricas y culturales, no pueden disolverse en una negación entre grupos que piden permiso para entrar en un modelo establecido desde la homogeneidad cultural (Walsh, 2009, p. 202).

La autora sostiene que hay unas diferencias coloniales e ideológicas que caracterizan la región y que es a partir del reconocimiento de éstas como pueden empezar a construirse "otros" procesos, sistemas y estructuras sociales basadas en la equidad y la justicia. Según Walsh, la

interculturalidad representa una lógica, no simplemente un discurso, construido desde la particularidad de la diferencia. Una diferencia, en la terminología de Mignolo, que es colonial, que es la consecuencia de la pasada y presente subalternización de pueblos, lenguajes y conocimientos. Esta lógica, en tanto parte desde la diferencia colonial y, más aún, desde una posición de exterioridad, no queda fijada en ella sino que más bien trabaja para transgredir las fronteras de lo que es hegemónico, interior y subalternizado (Walsh, 2007, p. 51).

Se trata de fundar desde la diferencia colonial una forma alternativa de pensamiento y de acción colectiva. Es precisamente en este sentido que la interculturalidad crítica se plantea como un proyecto político, ético y epistémico, puesto que pone énfasis en la revisión y análisis de la concepción del conocimiento mismo:

Este proyecto no debería ser visto como limitado a los ámbitos social y político sino también como parte necesaria (...) a todos los ámbitos públicos, incluyendo el de la educación, desde la básica hasta la universitaria. En este sentido, la interculturalidad debe ser entendida, a la vez, como proyecto intelectual y epistémico, proyecto que requiere poner en cuestión y tensión la base supuestamente 'universal' de la ciencia, el conocimiento y el saber occidentales, haciendo ver su 'localidad' y particularidad, como también la 'localidad' y particularidad de las ciencias, los conocimientos y los saberes construidos en y desde el Sur -éstos particularmente invisibilizados en la educación actual- que parten de las matrices civilizatorio-culturales y las visiones 'otras' de vida (Walsh, 2009, pp. 54-55).

En esta perspectiva, la interculturalidad en tanto que principio ideológico es inseparable de la decolonialidad, pues se entretienen en una praxis estratégica que va más allá de la transformación y apunta a la construcción y creación de una sociedad distinta en la que se superen las violencias raciales, sociales, epistémicas y existenciales vividas históricamente: “Lo decolonial denota,

entonces, un camino de lucha continuo en el cual podemos identificar, visibilizar y alentar 'lugares' de exterioridad y construcciones alternativas" (Walsh, 2009, p. 14-15).

La diferencia colonial se constituye en una perspectiva que redimensiona el concepto de interculturalidad y permite poner en el debate la colonialidad del poder. Walsh (2007) sintetiza este esquema de pensamiento de la siguiente manera:

La interculturalidad es un paradigma "otro" que cuestiona y modifica la colonialidad del poder, mientras al mismo tiempo hace visible la diferencia colonial. Al añadir una dimensión epistemológica "otra" a este concepto -una dimensión concebida en relación con y a través de verdaderas experiencias de subalternización promulgadas por la colonialidad- la interculturalidad ofrece *un camino para pensar desde la diferencia* a través de la descolonización y la construcción y constitución de una sociedad radicalmente distinta. El hecho de que este pensamiento no trasciende simplemente la diferencia colonial, sino que la visibiliza y rearticula en nuevas políticas de la subjetividad y una diferencia lógica, lo hace crítico porque modifica el presente de la colonialidad del poder y del sistema mundo moderno/colonial (p. 57).

En síntesis, la interculturalidad y la diferencia colonial se plantean como principios ideológicos y de actuación para iniciar los procesos

de descolonización de los universalismos eurocéntricos y de la colonialidad del poder, del saber y del ser, tendientes a la transformación y reconstrucción de las sociedades que históricamente han sido subalternizadas. Son los principios ideológicos de el giro decolonial para plantear un diálogo crítico sobre el proyecto global imperial-colonial impuesto al resto del mundo por el poder fundamentalista euro-norteamericano que en este nuevo siglo proclaman al resto del mundo: "informatízate o te mato"<sup>5</sup>, que, como veremos más adelante, es la base para la continuidad de la colonialidad en el nuevo entorno del ciberespacio, que es uno de los asuntos problemáticos abordados por el campo de la cibercultura crítica.

---

5 Esta expresión se inspira en un comentario de Grosfoguel: "Por los últimos 513 años de 'sistema-mundo europeo/euro-americano moderno/colonial capitalista/patriarcal' fuimos del 'cristianízate o te mato' del siglo XVI, al 'civilízate o te mato' de los siglos XVIII y XIX, al 'desarróllate o te mato' del siglo XX y, más recientemente, al 'democratízate o te mato' de principios del siglo XXI" (Grosfoguel, 2007, pp. 73-74).

### **2.3. Tecnologías y producciones “otras” de conocimiento**

Es precisamente en el marco del debate de los estudios del grupo Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad que se presentan los tres estudios que conforman la parte IV y última del libro, *Estudios culturales latinoamericanos: retos desde y sobre la región andina*, que edita Catherine Walsh, quien es profesora y directora del doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar en Ecuador, y ha publicado además, entre otros, *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial* (2005), e *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época* (2008).

Un aporte de consideración en este libro *Estudios culturales latinoamericanos: retos desde y sobre la región andina*, editado por Catherine Walsh (2003), es especialmente la parte IV, titulada *Tecnologías y producciones de conocimiento*, conformada por tres capítulos: el primero escrito por Regina Harrison se titula *La tecnicidad en búsqueda de los datos duros: estudios culturales y economías pedagógicas*; el segundo es de Freya Schiwy, titulado *Descolonizar las tecnologías del conocimiento: video y epistemología indígena*; y el último es el de Miguel Huarcaya, *La investigación de campo en los estudios culturales: presuposiciones, fundamentos, amplitud y validez a partir de una etnografía en los andes ecuatorianos*.

### 2.3.1. *La propuesta de un "alfabetismo económico" en los estudios culturales*

Regina Harrison, en este capítulo titulado *La tecnicidad en búsqueda de los datos duros: estudios culturales y economías pedagógicas*, destaca la importancia del entrenamiento literario necesario para "desentrañar la retórica de hegemonías" (Walsh, 2003, p. 291), para mostrar lo no evidenciado y "percibir el silencio (pavoroso)" (Walsh, 2003, p. 291) de las poblaciones ciudadanas que han sido acalladas por dicha retórica.

En sus estudios de la literatura indígena ha llegado a identificar "los poderes de las categorizaciones del pensamiento y los obstáculos para entender una cultura y otra" (Walsh, 2003, p. 292). Sin embargo, ha encontrado que en el campo de los estudios culturales existe un abismo económico consistente en la "falta de conocimiento de las fuerzas del mercado" (Walsh, 2003, p.293), razón por la cual propone un proyecto de alfabetismo económico con la intención de provocar una mayor profundidad en el análisis de los efectos globales de las políticas colonialistas impuestas por los fondos económicos. Tales análisis, que se constituyen en una tarea fundamental de la universidad y de los intelectuales desde las perspectivas del método poscolonialista, se deben basar en los "datos duros" propios de los ajustes estructurales ejecutados por dichos fondos.

Este alfabetismo económico se propone mediante una nueva visión pedagógica que sugiere "enseñar de una manera provocadora"

recurriendo a la narración fílmica. Para el efecto presenta el caso del turismo ecológico ecuatoriano mediante el video "Cuadrando cuentas en el paraíso", en el cual expone "la asimetría del flujo cultural en su configuración macro social" (Walsh, 2003, p. 296) y revela que tal desigualdad se expresa en cifras que dan cuenta de unos porcentajes mínimos que reciben las comunidades indígenas por un turismo que está siendo realizado por grandes empresas extranjeras.

El video muestra el primer proyecto de turismo ecológico dirigido por la comunidad Capirona, guardianes de la Amazonía, quienes intentan "valorizar su presencia en el mundo" (Walsh, 2003, p. 300) y se convierten en un sitio de resistencia a la globalización, en la medida en que "se esfuerzan en contarnos sus propias historias, pero a la vez se debaten sin saber qué imagen revelar de sí mismos" (Walsh, 2003, p. 298), y problematizan la difícil decisión de "abrirse a los otros", puesto que la mayoría de los extranjeros tienen ideas falsas sobre ellos. En todo caso, lo interesante es que esta comunidad da muestra de la posibilidad de un turismo que hace énfasis en la convivencia con la naturaleza y que a la vez fomenta la distribución equitativa de las ganancias que ingresan por este medio.

Lo interesante de este trabajo de Regina Harrison es que pone en el escenario de los análisis poscoloniales la necesidad de tener en cuenta los "datos duros" de la economía global, como un recurso para mostrar los efectos no evidenciados de la globalización



económica en relación con los mercados locales y, en consecuencia, las posibilidades de resistencia que emergen al develar tales datos.

Para el caso de este trabajo en relación con la formación universitaria en cibercultura crítica, se suscitan importantes preguntas tales como: ¿Quiénes son los grandes beneficiados económicamente del proceso de informatización de las sociedades? ¿Quiénes hay detrás de los proyectos globales de informatización y de culturización digital e informacional?, o como se preguntaría Paulo Freire: ¿A favor de quién y en contra de quién se informatizan las sociedades?

### *2.3.2. Descolonizar las tecnologías del conocimiento*

Freya Schiwy, en *Descolonizar las tecnologías del conocimiento: video y epistemología indígena*, inicia afirmando que “la carga colonialista de las geopolíticas del conocimiento implica la hegemonía de una estructura de pensar que percibe al Norte como fuente de 'teoría' mientras que el llamado Tercer o Cuarto Mundo parece producir 'cultura' o, en el mejor de los casos 'conocimiento local'” (Walsh, 2003, p. 303), con lo cual se refiere a la “división geopolítica colonialista” de la labor intelectual que produce una subalternización de las técnicas indígenas de representación y articulación epistémica. Esta división geopolítica del conocimiento supone que las tecnologías de representación, industrial, genética e informática se originan en los estados desarrollados del Norte y, por lo tanto, no son neutras y además producen efectos involuntarios.

Las tecnologías audiovisuales aunque permiten “comunicaciones y representaciones descentralizadas” y son un medio que “se libera de los requisitos de la alfabetización y de la educación estatal” (Walsh, 2003, p. 304), son parte de los legados coloniales, patriarcales y capitalistas. En una perspectiva crítica la autora plantea las siguientes preguntas: “¿Qué queremos decir al hablar de la tecnología y su relación con el conocimiento? ¿Son las tecnologías el resultado de deseos particulares de saber o la producción del conocimiento depende de sus herramientas? ¿Es necesario o útil distinguir entre *techne* y *techné*, es decir entre los instrumentos del conocimiento y su empleo creativo?” (Walsh, 2003, pp. 304-305). Así, desde la perspectiva de los estudios culturales apunta a un profundo cuestionamiento de las técnicas y los contextos de producción de reflexiones relacionadas con el poder y la colonialidad.

La autora analiza y confronta las formas de producción de cine y video en la concepción occidental con el trabajo de producción videográfico de los pueblos indígenas, que se caracteriza por “la integración de las comunidades a los procesos de discusión dentro del grupo de producción” (Walsh, 2003, p. 306) y por unas relaciones de reciprocidad y responsabilidad que subvierten el mercado neoliberal del cine.

En este sentido plantea una subversión de los códigos existentes y una lógica de la subalternidad que busca en el discurso las

“estructuras de comprensión que tienen que ser enfrentadas” (Walsh, 2003, p. 304), o en otras palabras, lo que llama la descolonización del medio audiovisual y de las geopolíticas del conocimiento. El medio audiovisual entendido como “una extensión lógica de las capacidades intelectuales y de las tecnologías epistémicas propias”, por lo tanto, “el video se convierte en un nuevo tipo de herramienta epistémica que desaloja la escritura alfabética de su posición hegemónica” (Walsh, 2003, p. 310). De otra parte, las geopolíticas del conocimiento revelan que “el esfuerzo de distinguir entre *techne* y *techné*, es decir entre la tecnología y el empleo de ella, esconde una problemática de la colonialidad. El efecto de la colonialidad del poder fue la ubicación conceptual eurocéntrica de la capacidad tecnológica-epistémica en un ámbito definido por un imaginario moderno/colonial de la masculinidad” (Walsh, 2003, p. 309), dado que “la racionalidad, la objetividad, la ausencia de emoción (entendidas como rasgos masculinos) fueron definidos por los teóricos de la tecnología, ciencia y cultura como requisitos tanto para el pensar, como para la manipulación de la tecnología que, a su vez, transformaba lo que consideraban naturaleza (entendida como femenina)” (Walsh, 2003, p. 310). Por lo tanto, la descolonización de las tecnologías del conocimiento implican “transformar no solo el uso y el producto de la tecnología sino el contexto discursivo que define lo que 'es' tecnología epistémica” (Walsh, 2003, p. 310). La autora concluye que:

Si los académicos queremos comprender este ámbito del

pensar sin reproducir el gesto de la colonialidad -la objetivización de la cultura como opuesta a la reflexión teórica- nos hace falta entender este proceso de descolonización y las consecuencias que tiene para nuestra enseñanza y producción teórica. No podemos tratar de transportar conocimientos para beneficio de los subalternos -aunque ahora partan de los estudios culturales-, sino de quebrar la misma reproducción de la dinámica hegemonía-subalternidad (Walsh, 2003, p. 311).

Este capítulo ofrece unas pistas teóricas muy importantes para el abordaje teórico de las tecnologías del conocimiento asociadas con la emergencia de la cibercultura y la manera como deben ser analizadas en el marco de la división geopolítica colonialista, así como la forma en que un discurso crítico de la cibercultura hegemónica puede orientarse a un proceso de descolonización de las mentalidades en cuanto a la apropiación y uso de tales tecnologías.

### *2.3.3. La etnografía en el campo de los estudios culturales*

Miguel Huarcaya, en *La investigación de campo en los estudios culturales: presuposiciones, fundamentos, amplitud y validez a partir de una etnografía en los andes ecuatorianos*, afirma que en el campo de los estudios culturales predomina un interés desmesurado en teorizar que ha sido moldeado por la influencia estadounidense, por lo cual sugiere "abrir la puerta y observar e

interpretar directamente la cultura” (Walsh, 2003, p. 315), en la línea de trabajo británica y de otros países europeos que promueven la etnografía como método de investigación para “desentrañar las estructuras de significación” y “determinar su campo social y su alcance” (Walsh, 2003, p. 316), es decir, analizar el carácter discursivo y construido de los conceptos organizadores de la sociedad, para lo que se recurre a marcos de interpretación que establecen la definición de una situación: “De acuerdo con Goffman, para interpretar y dar cuenta de cualquier situación en la que nos podamos encontrar como individuos, recurrimos a marcos de interpretación que nos ayudan a definir y construir la actividad específica que está ocurriendo” (Walsh, 2003, p. 320).

De otra parte, la etnografía como posibilidad de producción de conocimiento permite que la teoría pueda emerger naturalmente de los datos, en tanto que se basa en las historias de vida “que reflejan las formas de ver el mundo y las concepciones de sí mismos de los narradores, son biografías personales que ordenan simbólicamente la realidad” (Walsh, 2003, p. 321).

Aunque en este capítulo el autor presenta la importancia de la aplicación de la etnografía en un estudio del consumo de bebidas alcohólicas en una comunidad indígena, confrontándola con concepción occidental del alcoholismo, en esta reseña me parece más interesante destacar la fundamentación que presenta sobre la etnografía como trabajo de campo en la investigación enfocada desde los estudios culturales.

Es así como Miguel Huarcaya destaca que la etnografía se entiende como el registro de campo en un sentido amplio que integra diferentes métodos y líneas de investigación para entender y explicar los fenómenos socioculturales y la transformación de la significación que le dan a dichos fenómenos los actores de la comunidad. Por esta razón, la etnografía en una perspectiva intercultural analiza el origen histórico de los valores y comportamientos.

Los estudios culturales en tanto que proyecto interpretativo explora la “pugna por establecer significado’ en relación a la construcción de identidades sociales y culturales” (Walsh, 2003, p. 316), y en consecuencia “están interesados en la naturaleza, configuración e interacción de las variadas formas en que la cultura opera en el contexto de las diferentes relaciones de poder” (Walsh, 2003, p. 317).

“Desde la perspectiva de los estudios culturales, la empresa etnográfica se fundamenta en los siguientes paradigmas conceptuales: primero, la cultura es un conjunto de prácticas de producción e intercambio de significados -‘el dar y recibir significado’-; segundo, la cultura es el terreno en el cual se pelea por y se establece la hegemonía, el lugar en donde se desarrollan las contiendas o guerras culturales; y tercero, los conceptos organizadores de la sociedad son de un carácter discursivo y construido” (Walsh, 2003, p. 316). En este sentido, “los discursos

-formaciones de ideas, imágenes y prácticas que proveen formas de conocimiento y conducta asociadas con un tema particular- son el producto de específicas configuraciones sociales, históricas e institucionales, y tanto los significados como los sujetos son producidos al interior de esos discursos” (Walsh, 2003, p. 317).

## **2.4. Resistencias y alternativas sociales en el ciberespacio**

En el marco de las teorías y prácticas alternativas que buscan descolonizar los modos de pensar nuestro mundo social desde la crítica al eurocentrismo, se ubican las resistencias y alternativas sociales que recurren a las tecnologías digitales y al trabajo en la red para visibilizar sus prácticas culturales y ampliar sus posibilidades de acción y de producción de conocimiento.

Ante las estructuras hegemónicas de producción de conocimiento existen algunos movimientos de resistencia que se proponen visibilizar sus representaciones simbólicas y su identidad, expresadas en acciones culturales locales y formas autónomas de producción epistémica, así como usos alternativos de las tecnologías de información y comunicación. Se observa que en estos movimientos o grupos locales de trabajo cultural, se proponen la integración de las comunidades a los procesos de discusión, prácticas sociales y producción de conocimiento propio, mediados por relaciones de solidaridad, reciprocidad y responsabilidad, valores que se oponen a la ideología del mercado de las industrias culturales transnacionales, la misma que reproduce a escala global y ciberespacial la colonialidad del poder, del saber y del ser. Algunas de esas prácticas sociales alternativas a nivel local se describen a continuación.



## HIPERBARRIO: HISTORIAS LOCALES, AUDIENCIA GLOBAL

<http://hiperbarrio.org/>



*Ilustración 2. El blog de HiperBarrio*

HiperBarrio nació en Medellín como un programa de asistencia social en medios ciudadanos. Su objetivo es ayudar a la gente de las clases trabajadoras de las colinas alrededor de Medellín a contar sus historias a través de video, blogs e imágenes, y empoderarlos para que decidan cómo desean representar sus vidas, sus comunidades y a Colombia ante el resto del mundo mediante tecnologías digitales en línea. Este colectivo agrupa a varias comunidades barriales que usan diversos medios gratuitos de auto-publicación en Internet para promover nuevas formas de conocimiento, intercambio e interdependencia.

HiperBarrio es un proyecto que nació de la primera ronda de microbecas de Rising Voices, hace parte de la organización Global Voices On Line que a través de Rising Voices reúne 17 grupos y comunidades desperdigadas por el mundo (Bangladesh, Madagascar, Jamaica), que usan las nuevas tecnologías para reflexionar con cabeza propia, conectarse y publicar sus experiencias y sentimientos por medio de blogs, podcasts y videos en DotSub y YouTube:

Nosotros creemos en los blogs, en Creative Commons, en encontrar soluciones simples para problemas comunes, en compartir conocimiento, en el crecimiento social y personal a través de la apropiación de espacios comunes, como los barrios y las bibliotecas públicas.

Nuestro plan es hacer que todo este contenido generado por la comunidad esté disponible a una audiencia más amplia ubicándolo en espacios visibles en la red, traduciendo artículos y subtitulando videos, proceso que empezó con la receta para una comunidad conectada, del taller Ciudad Comunicante.

Hiperbarrio se hizo acreedor a la Nica de Oro de los premios Prix Ars Electronica, categoría "Comunidades digitales". Desde Linz, Austria, les han dado el reconocimiento como la comunidad digital del año 2009. Ganaron el preciado Nica de Oro, una estatuilla de la famosa diosa griega en su versión del Louvre: la Victoria de Samotracia. Además incluye un premio de 10.000 Euros que

invertirán en la idea de ampliar el proyecto a otras comunidades barriales en Medellín y otros lugares de Colombia.

Entre sus actividades se destacan:

*Derechos humanos, tecnología y nuevos medios: el alma de la Nueva Máquina.*

Se transmitió vía streaming en auditorios remotos en Bogotá y Medellín este ciclo de conferencias internacionales realizadas entre el 4 y 5 de mayo de 2009 en el campus de la Universidad de California en Berkeley.

*Espectáculo audiovisual bajo las estrellas*

El 11 de enero de 2008 se exhibió públicamente, en pantalla grande y bajo la luz de las estrellas, un compacto lote de videos, fotografías y textos realizados durante los últimos seis meses. Fue su primera presentación pública en La Loma de los trabajos periodísticos y artísticos realizados por la comunidad de realizadores audiovisuales que agrupados en los colectivos HiperBarrio, VideoBarrio y ConVerGentes. Además de sus videos, textos y poemas, se realizaron expresiones musicales, teatro y la presentación especial de la Chirimía y del grupo de saineteros de La Loma. "Con estos trabajos pretendemos decir cómo vivimos y creamos y hacia donde nos encaminamos nosotros". Localizados en Santo Domingo Savio y La Loma de San Cristóbal estos tres laboratorios de libertad de expresión agrupados bajo el nombre de HiperBarrio hacen parte de los 10 proyectos que en diversas partes

del mundo apoya la organización Voces Globales en Línea. A esta organización le preocupa que la mayoría de lo que se publica en Internet venga del hemisferio norte y casi siempre en idioma inglés. Propone por lo tanto quebrar el monopolio del flujo de información en Internet y darle "voz" a quienes no la tienen. Sus participantes aprenden técnicas periodísticas, narrativas y de estética audiovisual que les permiten expresarse por medio de videoblogs, fotoblogs, wikis y revistas digitales. Estos nuevos medios se enlazan entre sí y tejen redes sociales por encima de las barreras nacionales, raciales y generacionales.

## CONVERGENTES

<http://convergentes.wordpress.com/>



*Ilustración 3. El grupo de jóvenes de ConVerGentes en la Biblioteca de La Loma*

ConVerGentes es una comunidad creativa de jóvenes usuarios de la Biblioteca Pública Piloto de La Loma, en Medellín. Está coordinado por Gabriel Jaime Vanegas Montoya, quien dirige la sede de la Biblioteca Pública Piloto en La Loma en San Cristóbal. Usan los blogs y otros medios digitales para publicar historias, fotos y videos sobre su entorno, para compartirlas con cientos de lectores y espectadores en Internet. ConVerGentes es el grupo de bloggers que apoya a HiperBarrio:

Nos gusta el mundo audiovisual, la literatura y el periodismo ciudadano. Publicamos historias esperanzadoras de nuestro entorno (que poco le interesan a los grandes medios) y con escasos recursos, pero con imaginación y ganas. Todo esto bajo la idea de impulsar formas de acción y crecimiento cada vez más participativas, abiertas y democratizantes.

Una nota publicada en el diario El País de España (24 de agosto de 2008), titulada *Encontrar un lugar en el mundo gracias a la tecnología: Pequeños proyectos asociados a Internet ofrecen futuro y esperanza a los jóvenes de Colombia*, relata lo siguiente:

La Loma es un barrio de las afueras de Medellín que ha sufrido la eterna guerra civil que padece Colombia desde mediados del siglo pasado. Las luchas entre guerrilleros y paramilitares convirtieron la zona en un nido de pobreza y delincuencia en el que los pelaos (niños pobres y sin recursos) apenas podían elegir entre las bandas juveniles y la droga.

Gabriel Jaime Vanegas es el bibliotecario de La Loma. El centro que dirige es algo más que un almacén de conocimiento: es un lugar en el que generar información y contar al mundo que La Loma encierra algo más que miseria y guerra. Vanegas, junto al profesor Álvaro Ramírez, puso en marcha hace ahora un año el proyecto ConVerGentes: una vía de escape para que los adolescentes de La Loma, a través de

los blogs, YouTube y el periodismo ciudadano, pudieran hacerse preguntas y responderlas.

“Comenzó como un taller de un día”, relata Vanegas mientras la Campus Party echa a andar. La biblioteca de La Loma se había convertido "en un lugar en el que parte de la juventud del barrio podía echar horas sin recibir una cantaleta". Durante las actividades, que pretendían acercar a los chavales a Internet, se percataron de que el 90% de la información que la Red recogía sobre su lugar de residencia estaba directamente relacionada con la guerra, la operación Orión (en la que fuerzas paramilitares y estatales trataron de recuperar el control de la Comuna Trece de Medellín, donde se integra la barriada) y la droga.

En ese momento nos hicimos muchas preguntas", explica Vanegas, "y los pelaos no sabían qué responder: por qué son así, por qué su barrio es como es.

Nació el proyecto Videobarrio que, gracias a un golpe de suerte, recibió fondos de una fundación afín a la Universidad de Harvard. Con el dinero, el grupo ConVerGentes (como se autocalogaron) compró cámaras de fotos y de vídeo con las que poder recoger y difundir el día a día de su comunidad, rescatar la memoria histórica y cultural de La Loma, de la gente que se encuentra en medio de una violencia y unos intereses que no son los suyos.

Entre sus actividades más importantes están la participación en la *Primera Cumbre Interdependencia Global*: Del 9 al 13 de

septiembre del 2008 se celebró en Bruselas la primera Cumbre Juvenil de la Interdependencia Global. Dos jóvenes viajaron a Bruselas para representar a ConVerGentes en este evento, donde muchachos de varios rincones del mundo exploraron soluciones para importantes retos a nivel mundial, que van desde el calentamiento del planeta hasta las mejores prácticas para prevenir conflictos.



## Festival Latinoamericano de Instalación de Software Libre (FLISoL)

<http://flisol.info/>



*Ilustración 4. Afiche promocional del Flisol2009 en Medellín*

Es el evento de difusión de Software Libre más grande en Latinoamérica. Se realiza desde el año 2005 y su principal objetivo es promover el uso del software libre, dando a conocer al público en general su filosofía, alcances, avances y desarrollo. Para tal fin, las diversas comunidades locales de software libre (en cada país, en cada ciudad/localidad), organizan simultáneamente eventos en los que se instala, de manera gratuita y totalmente legal, software libre

en las computadoras que llevan los asistentes. Además, en forma paralela, se ofrecen charlas, ponencias y talleres sobre temáticas locales, nacionales y latinoamericanas en torno al Software Libre, en toda su gama de expresiones: artística, académica, empresarial y social.

El Flisol es un evento de difusión que realiza la comunidad de Software Libre con el objetivo principal de promover la utilización de Software Libre en todos los ámbitos de la sociedad. Junto con el Flisol se promueven movimientos más amplios que abogan por la libertad del conocimiento y la cultura libre en todos los sentidos posibles.

El tema de software libre se hace protagonista en una época en la que las opciones de acceso a la tecnología son cada vez más necesarias para participar en temas que competen no sólo al ámbito local sino internacional. Desmitificar que sólo es software pago es seguro y que es la única opción, es una de las tareas que se cumplen en el Festival de cada año en abril. Varias ciudades en diferentes países del mundo ofrecen la posibilidad de instalar software libre en los equipos que lleven los asistentes, al tiempo que aprecian que es una real y segura alternativa a otros modelos de desarrollo y distribución de software; se informan sobre la filosofía, cultura y organización alrededor del mismo, y conocen las experiencias, desarrollos e investigaciones de grupos y entidades en torno al tema, tanto a nivel local, nacional e internacional. El evento es organizado por la Comunidad de Software Libre en

Latinoamérica, conformada por personas y grupos de diversa índole, con el apoyo de otras entidades, principalmente educativas, y algunos patrocinadores de los eventos en cada localidad.



*Ilustración 5. Taller de instalación de software libre en el Flisol2009 Medellín*

Grupos participantes en Medellín:

- MedellínWireless (<http://www.medellinwireless.net>)
- UNALIX (<http://unalix.org>)
- GNOME Colombia
- GIGAX (<http://www.gigax.org>)
- GESLAM (Grupo de Software Libre del Alma Mater)
- ELKING :) (Elking is Not Gigax)
- CINS (Comunidad Investigativa SENA)
- OpenBSD Colombia (<http://www.openbsdcolombia.org>)

## Actividades

- \* Instalación de GNU/Linux
- \* Soporte especializado con problemas de software libre
- \* Conferencias de iniciación
- \* Actividades para niños
- \* Conferencias
- \* Talleres
- \* Demos, juegos y concursos

## ANTENA MUTANTE

<http://www.antenamutante.net/>



*Ilustración 6: Sitio Web de Antenamutante*

En su sitio Web se encuentra la siguiente información sobre este grupo de ciberactivistas:

Antena Mutante es un proyecto de comunicación, de acción directa y experimentación social y tecnológica que trabaja desde el primero de mayo del 2007.

La Antena busca producir un movimiento autónomo descentrado del mercado, las instituciones, el Estado y la academia, un movimiento que busca transportar información y personas a lugares que se encuentran en tensión con las

lógicas de exclusión y explotación que implantan agentes tecnoeconómicos a escala global.

Buscamos en la producción de este movimiento realizar conexiones que desconecten las armas y por tanto que desconecten todo aquello que trate de imponer una sola manera de practicar este planeta, por esta razón tenemos de referente muy especial los medios de comunicación masivos que son el motor de la guerra y la mentira en este mundo.

En estos momentos hemos adoptado una forma de Malla que nos permite desplazarnos de un lugar a otro, de una idea a otra, que nos permite mutar, cambiar de forma para conseguir la emergencia de los flujos de información y personas que queremos producir.

Somos urbanos y por tanto nuestro espacio es la calle, calles que hemos recorrido en Colombia con agentes que son conscientes que afuera es donde está la verdad y lo objetivo de la realidad.

La Antena estará siempre encendida y atenta a intercambios que estén dispuestos a confrontarse y a enfrentar esta sociedad que disfruta con su destrucción.

#### CONECTANDO ESPERANZAS

Conectando Esperanzas es una serie de experimentaciones

audiovisuales y performáticas que acontecen en la Web, desde octubre del 2008 en la búsqueda de expandir las posibilidades de los medios digitales (básicamente la Internet y los aparatos asociados a la producción de información), articuladas a procesos sociales y prácticas de expresión cultural, artística y política.

Los medios de comunicación masivos, la academia, las instituciones y el mercado han desconectado para todos los colombianos las formas de expresión artística, política y cultural que emergen en los lugares, donde se busca plantear una postura crítica frente a las condiciones de aislamiento y de degradamiento de la dignidad de todos los colombianos.

Por esta razón queremos conectar todo aquello que introduzca ruido a esta falsa idea de libertad que nos venden e imponen.

Llevándonos a pensar la conexión en varias formas, entre: aparatos, personas, información, ideas y lugares. Esta acción de conexión que queremos establecer es para dar cuenta de lo cuestionable que puede ser todo el accionar de los diferentes agentes a los que nos enfrentamos en nuestra cotidianidad (Los medios de comunicación masivos, la academia, las instituciones y el mercado). Pues a través de estas conexiones queremos poner de presente que dentro de estas condiciones de exclusión y explotación generalizadas se pueden construir otras formas de hacer y de sobrevivir.

La conexión debe enviar un flujo de información, en este flujo transmitimos formas de expresión que desde la sensibilidad de cada uno da cuenta de la situación de la que atravesamos y nos atraviesa día a día.

En el proceso de conexiones esperamos que se logren producir espacios de encuentro e intercambio mediados por máquinas que nos permitan pensarnos como individuos, en colectivo y en comunidad en estas condiciones de control armado de los lugares y territorios en Colombia y de un papel más que protagónico de los medios masivos de comunicación.

QUE ES TRANSMITIR? Y POR QUE LO HACEMOS...

Transmiten los medios de masivos de comunicación, transmite todo el que no quiere ver mas allá de lo que le interesa, transmite el Estado, transmiten los organismos internacionales, transmiten las transnacionales, la institución y la academia. Todo lo que ha desprendido de su experiencia cotidiana la solidaridad, la cooperación y la forma de concebir un mundo donde lo único que prime no sea un interés individual y económico.

Transmite la Antena Mutante, se transmite todo lo que se sitúa en las contradicciones de este modo de producción capitalista excluyente y explotador.



Traxmitimos porque somos conscientes de que los flujos de información y de personas que se transmiten son ordenados y movidos en base a intereses dominantes. Traxmitimos porque queremos movernos como lo hace la información en la sociedad global y porque nos pensamos el mundo, algo de libre acceso y sin restricciones para todos los que habitamos este planeta.

MANADA LIBRE

www.manadalibre.org/



Ilustración 7: Sitio Web de Manada Libre

Manada Libre funciona desde el año 2006. Promulga y enseña la filosofía del software libre, basada en el sentido común de ayudar, compartir, mejorar y ser consecuentes de "no hacer lo que no nos gusta que nos hagan". Comparten sus conocimientos y experiencias por medio de cursos a la comunidad, realizan migraciones a software libre para personas, empresas y corporaciones. "Siempre buscando transmitir el compartir como base de un modelo de vida la CULTURA LIBRE".

Su sede estuvo ubicada en Belén Las Mercedes hasta 2008,

posteriormente se traslada al barrio Enciso, donde cuentan con una sala de computadores para realizar sus actividades formativas y lúdicas con niños y jóvenes.

Altair

<http://altair.udea.edu.co>



Ilustración 8: Portal Web de Altair

Esta es la descripción del proyecto en su portal Web:

ALTAIR es un laboratorio de experimentación digital, un taller de comunicación donde no hay aprendizajes absolutos ni procesos establecidos de forma cerrada y definitiva. Las propuestas e ideas de los estudiantes y colaboradores fluyen espontáneamente, se organizan, se delimitan de forma conjunta y, producto de ellas, surge el proceso de gestión de contenidos creativos que, abiertamente, suelen dar paso a innovadores procedimientos para el diseño, edición y montaje final de producciones sonoras e hipermediales de atractiva calidad para públicos interesados en temáticas académicas

y/o culturales. De allí que sea posible que ALTAIR se constituya en la actualidad en un espacio creativo abierto y en permanente evolución donde se experimenta a partir de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

El 14 de abril de 2000 comenzaron las emisiones en línea de ALTAIR, considerada la primera emisora universitaria en Internet de América Latina. La idea fue concebida por estudiantes de la Facultad de Comunicaciones, bajo la orientación de la profesora Lucía Restrepo Cuartas. Gracias a la participación voluntaria y creativa de estudiantes motivados por el trabajo en radio y la innovación en el campo de la comunicación potenciada por las nuevas tecnologías de la información, ALTAIR ha evolucionado hasta definirse en la actualidad como Laboratorio de Experimentación Digital que opera en los frentes investigación, extensión y docencia.

En el medio de comunicación en la web <http://altair.udea.edu.co> se fusionan nueve años de historia a través de la Net Radio y la Hipermedia. Toda la producción de contenidos se concentra en la ciudad, la cultura y la academia y está atravesada por la interactividad como eje transversal y la LibreCultura como filosofía que rige el intercambio de conocimientos e ideas sin restricciones.

Con estos casos presentados a manera de ejemplos, se evidencia la existencia de grupos socioculturales de resistencia que se oponen a los códigos discursivos y prácticas promovidas por la lógica del consumismo, es decir, acciones juveniles que sugieren la descolonización del medio informatizado y de las geopolíticas del conocimiento, la cuales revelan que "el esfuerzo de distinguir entre *techne* y *techné*, es decir entre la tecnología y el empleo de ella" (Walsh, 2003, p. 309). Por lo tanto, la descolonización de las tecnologías del conocimiento implican "transformar no solo el uso y el producto de la tecnología sino el contexto discursivo que define lo que 'es' tecnología epistémica" (Walsh, 2003, p. 310).

### **3. Cibercultura crítica y sistemas simbólicos: la conexión entre cultura, saber y poder**

*"Entramos al ciber mundo como coloquialmente se dice "a caídas y empujones" ya que, si bien las enseñanzas escolarizadas para el uso de las computadoras y el Internet nos mostraban el camino para entrar en este mundo, no nos mostraban que a la par existía toda una cultura (o cibercultura) la cual había que entender, practicar, desarrollar para poder interactuar de forma adecuada.*

Ricardo Peralta Antiga (2004). En un foro del Congreso para la Cibersociedad.

<http://cibersociedad.org/congres2004/foros/conversa.php?idioma=en&tematica=8&grup=8&id=222>

### **3.1. Cibercolonialidad**

Ya hemos visto que una alternativa para ocuparse del horizonte de las nuevas culturas contemporáneas -y para el asunto que aquí nos ocupa, el de la cibercultura-, las ciencias sociales y las humanidades, y en especial, la educación, necesitan reconstruir sus teorías y métodos en la perspectiva del pensamiento crítico latinoamericano. Los fenómenos socioculturales emergentes en el espacio de Internet, es decir, la cibercultura emergente en nuestro contexto sociocultural, precisa un análisis conducente a la comprensión de lo que esto está significando y redimensionando en la dinámica social, política, económica, histórica, comunicativa, educativa, epistémica y cultural del contexto latinoamericano.

Ospina (2004) elaboró un estado del arte en el que recogió los principales estudios teóricos y descriptivos realizados sobre los impactos de Internet en relación con la escuela, y con base en esta revisión sustentó la idea de que los estudios cualitativos sobre dichos impactos son muy escasos y además necesarios para plantear teorías pedagógicas críticas centradas en el uso y apropiación de las TIC, centrándose en las incidencias del trabajo en Internet. Orientó su trabajo a indagar por los significados, los impactos o incidencias en las formas de vida y en sus historias personales debido a su contacto con Internet. Citando a Osojnik, planteó la necesidad de "examinar todo aquello que tiene que ver



con el tratamiento de la problemática sobre la incidencia de las nuevas tecnologías para producir mutaciones culturales y cambiar las formas de asumir las vivencias colectivas y personales, buscando de esa forma enriquecer la necesaria y contemporánea discusión sobre los nuevos bagajes conceptuales y formas de vivir con los que están siendo equipados los niños y jóvenes contemporáneos y los cuales deben ser conocidos por la escuela” (p. 50). A mi modo de ver, este es precisamente el campo de estudios críticos de la cibercultura vinculado con la educación. Ahora bien, si esto lo ponemos en la situación actual del desarrollo de Internet, especialmente en lo que se conoce como la Web 2.0, que Ospina no trata porque en el 2004 apenas era un fenómeno en sus primeros momentos de emergencia que hoy aparece como algo consolidado, y si lo ponemos en el entorno específico de la educación superior, considero que es un paso importante que contribuye a fortalecer la línea de investigación en este campo dentro del grupo de investigación Pedagogía, Sistemas Simbólicos y Diversidad Cultural.

De acuerdo con Ospina (2004), en una perspectiva crítica e intercultural, “podemos contestar a la cultura dominante, fundada en verdades únicas, con el fin de reconstruir nuestras identidades y experiencias trabajando por y con una pedagogía que esté implicada en la construcción del conocimiento y en el conocimiento y el nombramiento de nosotros mismos y de los "otros"; una pedagogía de la posibilidad, que lleve a los sujetos a ser en los demás, a crear mundos posibles, cruzando las "fronteras"

impuestas por los regímenes de verdad apriorísticos” (p. 140). De este modo, sugiere una postura crítica desde las instituciones educativas frente a la tecnologización del mundo para evitar que las comunidades estén puestas al servicio de la globalización mediante las redes de información y comunicación, pues “La presencia de Internet parece arrastrar a las comunidades hacia unas concepciones del mundo y de la vida, que responden a las exigencias de la globalización pero no a las suyas propias” (p. 205).

En consecuencia, considero que Internet no es algo dado que solamente genere impactos o repercusiones en los agentes sociales, sino que Internet es al mismo tiempo un complejo tecnológico y una construcción social que ha llegado a ser lo que hoy es gracias a la participación de diferentes agentes (individuales o colectivos), y a sus diferentes posturas, contradicciones y luchas. Es decir, Internet en tanto que fenómeno social, no sólo tecnológico ni informacional, es la expresión de un conjunto complejo de agentes sociales, de sus imaginarios culturales, valores, ideologías e intereses asociados con el conocimiento y el poder.

Si en otra época se adoptó un discurso de la modernidad con pretensiones de una universalidad que escondía el significado de la espacialidad, de la localización geopolítica, "como si la modernidad como tal no hubiera estado intrínsecamente ligada a la experiencia colonial" (Maldonado-Torres, 2006, 86), desconociendo por lo tanto la "latinoamericanidad", hoy el discurso de una sociedad global de la información y del conocimiento pregonar el reconocimiento y la

importancia de la diversidad como estrategia de inclusión en el mercado mundial de las industrias culturales. Además, la informatización de las sociedades y la creación del ciberespacio se constituyen en nuevas estructuras de control, de dominación y de explotación de la información y de la producción del conocimiento. En una versión renovada de la colonialidad, a pesar de que los discursos ciberculturales imperantes hablan de la disolución del tiempo y del espacio en el nuevo entorno ciberespacial, siguen existiendo divisiones sociales y políticas que dan pie a la discriminación y la exclusión en cuanto a las diversas expresiones del saber, es decir, en la geopolítica del conocimiento el poder está asociado con los centros de innovación y desarrollo de tecnologías informáticas así como de producción de contenidos.

En la perspectiva de los estudios de modernidad/colonialidad y/o decoloniales, podría afirmar que con la emergencia de la sociedad informatizada surge el concepto de cibercolonialidad del saber y del poder, para referirnos a la producción de la cibercultura en el marco del tecnocapitalismo (definido por las relaciones sociedad-tecnología-desarrollo) y/o del capitalismo informacional o cognitivo (definido por las relaciones información-conocimiento-riqueza). Aquí se evidencia el fenómeno de la cibercultura como un campo conflictivo, en tanto que se presenta, de una parte, como discursos y prácticas consumistas en el contexto de la globalización tecnoinformacional y, de otra, como escenario de resistencias y alternativas que se apoyan en la conformación de redes sociales y de comunicación mediadas por las tecnologías digitales.

En resumen, la sociedad informatizada reproduce a escalas global y ciberespacial la colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser.

### **3.2. De la pedagogía crítica a la pedagogía decolonial**

*"Una educación humanizadora es el camino a través del cual hombres y mujeres pueden tomar conciencia de su presencia en el mundo, de la manera en que ellos y ellas actúan y piensan cuando desarrollan todas sus capacidades, teniendo en cuenta sus necesidades pero también las necesidades y aspiraciones de los demás". Paulo Freire<sup>6</sup>*

Dentro de las tendencias contemporáneas de las ciencias sociales, los estudios culturales desarrollados en las últimas décadas están generando una perspectiva crítica que posibilita una forma de validar y legitimar el conocimiento que estamos construyendo sobre nosotros mismos. Los estudios culturales se han planteado como trabajos alternativos que han tomado distancia de la concepción científicista de las ciencias sociales y de la postura de éstas al servicio de intereses de dominación.

Desde el enfoque de los estudios de modernidad/colonialidad y las pedagogías decoloniales se busca desnaturalizar los discursos hegemónicos, entre ellos los de la cibercultura entendida como cultura poscapitalista centrada en el consumismo tecnológico e informacional, es decir, se pretende desenmascarar los discursos imperantes de la cibercultura que legitiman las brechas digital,

---

<sup>6</sup> Freire, Paulo y Frei Betto (1985). *Essa Escola Chamada Vida*. Sao Paulo: Atica, pp. 14-15. Citado en: Macedo (2000, p. 55).

informativa y cognitiva, y que generan las discriminaciones y exclusiones sociales generadas por el acceso a las TIC y el uso de la información.

Como antecedente de las pedagogías decoloniales se identifica el enfoque de las pedagogías críticas, el cual incluye el pensamiento fundacional de autores como Peter McLaren, Henry Giroux, Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos, Joe L. Kincheloe, entre otros. Ante la tradición del saber pedagógico basado en las pretensiones de cientificidad, los estudios culturales prometen flexibilizar las ataduras epistemológicas de carácter positivista y proponer una nueva forma de validar y legitimar un conocimiento propio que se construya desde una perspectiva crítica. Alvarez (2002) recurre a los estudios culturales que engloban los trabajos alternativos que se distancian de las ciencias sociales al servicio de ciertos intereses de dominación, para explorar las posibilidades que tiene una pedagogía leída desde allí y entendida como un dispositivo de subjetivación. El autor relaciona los postulados de la teoría crítica con las teorías de la reproducción en el contexto de los estudios marxistas sobre la educación y la pedagogía. Aborda la teoría del sujeto de Foucault y realiza un análisis de la pedagogía como dispositivo de subjetivación; plantea los postulados y el contexto teórico de los estudios culturales y cómo puede ser leída la pedagogía desde este enfoque, para indicar el lugar de las pedagogías críticas en los estudios culturales.

La pedagogía crítica relaciona lo epistemológico y lo político:

“entender como se instituye la autoridad que oficializa ciertos conocimientos y los socializa y transmite de manera generalizada” , es decir, “dar cuenta de la manera cómo los saberes escolares se han relacionado históricamente con otros saberes sociales o científicos y la forma cómo se seleccionan ciertos conocimientos y se curricularizan” (Alvarez, 2002, pp. 87-88). Sostiene, además, que la pedagogía como vía de estudio de las prácticas culturales va más allá de la escuela, puesto que puede entender “cómo opera, se transmite y se reproduce la cultura”, lo que hace posible interrogar y repensar el lugar de la escuela en la sociedad. La pedagogía crítica se entiende como una dimensión ética y política que tiene que ver con la responsabilidad en la transformación de las prácticas pedagógicas orientadas a “la formación de sujetos capaces de entender críticamente su mundo y a sí mismos”, a partir de la indagación por “quiénes somos y qué pasa hoy” (Alvarez, 2002, p. 88). Destaca el papel político y social de la pedagogía crítica y, asimismo, el trabajo intelectual de los maestros en la sociedad contemporánea para la construcción de conocimiento como una práctica de resistencia desde lo local ante los discursos del poder...

...a partir de una praxis inserta en los movimientos sociales que luchan por los principios de la solidaridad y la justicia. Empujar esos movimientos, en particular los de los maestros comprometidos políticamente con su quehacer pedagógico, con sus escuelas, los jóvenes y sus familias, sería expresión de este otro modo de concebir el trabajo intelectual. Este sería un punto de convergencia de las pedagogías críticas con

los estudios culturales: el reconocimiento de la postmodernidad como un lugar de luchas y combates en donde en medio de la globalización, se abre un espacio en lo local para jugar y construir subjetividades alternas, un lugar para resistir y autorreferenciarse” (Alvarez, 2002, p. 89).

Alvarez plantea además que la labor del investigador y de los sujetos está atravesada por las redes sociales en las que se mueven y que ponen en juego las posibilidades de transformación social que pueda darse desde el acto educativo, lo que da a lugar a un tipo de interacciones que son impredecibles, en tanto que “la pedagogía es una práctica cultural trascendental” (2002, p. 87) para comprender asuntos como los de clase, género, las etnias y el colonialismo, asociados con las categorías de conocimiento y poder, es decir, lo relacionado con la producción y reproducción cultural.

La pedagogía crítica se fundamenta en la teoría crítica de la sociedad y en los estudios culturales que indagan sobre la sociedad, la escuela, la educación y los procesos hegemónicos y totalizadores que ocurren en ella. Es una de las corrientes contemporáneas que se constituye en un discurso sobre el problema de la formación del ser humano, en tanto que objeto central de la acción pedagógica y misión de la educación como práctica social. Este movimiento pedagógico parte de una postura crítica que cuestiona la escuela tradicional y se plantea como una respuesta a los desequilibrios actuales, en tanto pretende transformar la escuela y el proceso de enseñanza-aprendizaje.



El enfoque de las pedagogías críticas se aborda desde el pensamiento fundacional de autores como Paulo Freire, Peter McLaren, Henry Giroux y Joe L. Kincheloe, entre otros. En esta corriente el pensamiento y acción crítica para el cambio social se caracterizan por defender la igualdad de todas las personas y colectivos y, en consecuencia, apoya a los movimientos sociales que luchan por esa igualdad. De esta manera, la educación tiene un carácter político y es fundamental en la transformación y cambio de la sociedad. Así, el maestro es un intelectual crítico reflexivo que participa activamente no sólo en la formación de ciudadanía sino en la transformación de la sociedad. Desde los postulados de Freire se concibe la educación como práctica de libertad, la educación problematizadora y la pedagogía de la esperanza, basada en la formación en comunidad y en la praxis educativa como acción reflexionada y evaluada críticamente.

Desde la perspectiva freiriana, Donaldo Macedo (2000) parte de la identificación de la situación de fracaso que ha generado el "modelo bancario" capitalista de la educación. Asimismo, afirma que la división entre países del primer y del tercer mundo es artificial, puesto que ya se evidencia una tercermundialización en grandes sectores de Norteamérica, así como algunos sectores opulentos en países del tercer mundo. Macedo critica la forma en que los educadores liberales y neoliberales se han apropiado del método de Paulo Freire, lo que ha llevado a evidenciar el fracaso educativo. Critica también la tendencia educativa basada en la competencia y

en la privatización. Sostiene que las ideas de Freire trascienden el mero método y se orientan hacia el pensamiento crítico y hacia la toma de conciencia sobre nuestra presencia en el mundo. Demuestra que la propuesta de Paulo Freire no se limita a un método que corre el riesgo de caer en una terapia para grupos, sino que su método dialógico implica esencialmente un proyecto político orientado a develar y desmontar las estructuras opresivas en las que están inmersos los ciudadanos. Critica la actitud colonizadora y paternalista de los expertos universitarios cuando elaboran y desarrollan proyectos de alfabetización. Frente a esta situación, el autor plantea algunas propuestas de acción educativa basadas en una pedagogía antimétodo en la que se rechazan la rigidez de los modelos y paradigmas metodológicos.

Macedo habla de los profesionales y universitarios como semianalfabetos y como "ignorantes educados" debido a su alto grado de especialización que les impide "relacionar el flujo de información hasta el punto de adquirir una lectura crítica del mundo" (2000, p. 59). En el ámbito universitario a diario se vive la problemática del oscurantismo académico y de un apasionado encerramiento en la pequeña porción de lo que el especialista sabe del mundo, desconociendo o banalizando todo lo demás, lo cual impide muchas veces el diálogo entre distintos campos disciplinares y, por lo tanto, incapacita a la comunidad universitaria para entender y transformar la sociedad para la cual existe. En este mismo sentido, también critica la actitud colonizadora, paternalista y de falsa generalidad de muchos expertos universitarios cuando

trabajan con las comunidades:

La aproximación instrumentalista a la alfabetización, incluso al más alto nivel de especialización (incluyendo el método como una forma de especialización), funciona para domesticar la conciencia a través de una constante desarticulación entre la lectura reduccionista y estrecha del área de especialidad de cada uno y la lectura del universo dentro del cual se sitúa la especialización de cada uno. Esta incapacidad para ligar la lectura de la palabra con el mundo, si no es combatida, acabará debilitando las ya de por sí débiles instituciones democráticas y las injustamente asimétricas relaciones de poder que caracterizan la naturaleza hipócrita de las democracias contemporáneas” (Macedo, 2000, p. 59).

Las pedagogías críticas “pretenden no sólo el reconocimiento de la educación como proyecto político emancipador y liberador de las conciencias del yugo totalitario de la razón, sino también la constitución de un proceso de transformación, renovación y de reconstrucción de lo social” (Suárez, 2000).

El filósofo de la Universidad Nacional de Colombia, Jorge Gantiva Silva, en su documento *De la teoría crítica a la pedagogía radical* (Gantiva Silva, 2005), define en estos términos este enfoque pedagógico:

Con el nombre de pedagogía radical, genéricamente se han agrupado un amplio y significativo espectro de perspectivas, enfoques y proyectos teóricos, epistemológicos y socio-políticos que reclaman y fundan sus visiones sobre las escuelas, la formación y el conocimiento en el universo complejo de la política, la teoría del poder, la reproducción cultural, la hegemonía, la resistencia, los discursos de género y raza y la interculturalidad. En sentido estricto, este paradigma surge como respuesta a la larga y contradictoria hegemonía de la pedagogía tradicional (particularmente, católica) y la pedagogía liberal que disputaron y controlaron el escenario y el poder de la escuela moderna (Gantiva Silva, 2005, p. 1).

Y más adelante, caracteriza esta corriente y define sus alcances, así:

... como universo problemático incorpora la riqueza de las experiencias vividas, los discursos críticos de la crisis de la Modernidad y las transformaciones epocales de la sociedad, el conocimiento y la cultura. Tiene la virtud de abrir un panorama rico en experiencias y perspectivas. Posee un horizonte abierto y plural. Dista tajantemente de las pretensiones del pensamiento único; edifica un paradigma alternativo, asentado en la historia, la lucha política y la cultura, y reafirma el discurso del poder en la internalidad de las escuelas en el horizonte de saber y conocimiento —vivido, representado y disputado— en las prácticas pedagógicas, la

enseñanza, los currículos y la vida escolar. La pedagogía radical como corriente de pensamiento que piensa y lucha desde, en, por y sobre las instituciones escolares, los currículos y la práctica pedagógica que potencia la lucha, la hegemonía, el reconocimiento, la imaginación, el empoderamiento, el deseo y la emancipación de los estudiantes y los maestros como sujetos de saber y poder (Gantiva Silva, 2005, p. 1).

Enfatiza este mismo autor que "la pedagogía radical acentúa su preocupación y atención acerca del mundo de las aulas; lo que se produce y cómo se produce". Según Gantiva, "McLaren considera que la pedagogía crítica es una 'forma de política cultural' que 'pretende proporcionar a los educadores una oportunidad para examinar, dismantelar, analizar, poner entre paréntesis, destruir y reconstruir las prácticas pedagógicas. ¿Cómo se produce el significado? ¿Cómo se construye el poder y cómo se refuerza en el aula y en la vida escolar?'" (Gantiva Silva, 2005, p. 5)". Peter McLaren es profesor en la Graduate School of Education and Information Studies, de la Universidad de California, Los Ángeles, y ha escrito numerosos libros sobre pedagogía crítica, teoría social y sociología de la educación. Al reflexionar sobre el nuevo papel de la escuela en la sociedad actual aborda el tema del alfabetismo mediático crítico como una oposición al sistema neoliberal y sus implicaciones en una escuela dominada por el enfoque tecnocrático de la educación. Plantea la formación de ciudadanos críticos y transformadores de la realidad como base para la construcción de

una sociedad pluralista y democrática.

McLaren (2004) asume una postura crítica contrahegemónica a partir de la cual se evidencia la necesidad de problematizar la ideología imperante de una cultura digital alineada con los propósitos de la globalización neoliberal, y enunciar las posibilidades de transformar la realidad desde proyectos alternativos, tales como el que planteo aquí sobre la formación de una cibercultura crítica en el ámbito universitario, fundamentada en el pensamiento freiriano y la corriente de la pedagogía crítica. Esto implica la revisión y deconstrucción de los discursos ciberculturales hegemónicos propios del "complejo militar-industrial-mediático" que sostiene el sistema capitalista, y con base en los desvelamientos de tales discursos, proponer un discurso alternativo, crítico y transformador que integre y proyecte las posibilidades de una comunicación y una educación dialógica como plataforma de oposición a "la explotación, la alienación, la miseria y la muerte producidas por los estragos del capitalismo y la guerra globales" (McLaren, 2004, p. 25).

El mismo autor afirma que la lucha ideológica ha tomado un lugar de igual importancia a la lucha militar y económica, y que esta lucha ideológica está basada en el poder de penetración de los medios de comunicación: "El escenario preferido para esa lucha ideológica es, indudablemente, la cultura mediática" (McLaren, 2004, p. 28), puesto que la mayoría de los medios de comunicación favorecen la guerra permanente y la acumulación de capital.

McLaren cree que:

El trabajo de Freire sobre la comunicación y la educación dialógicas revolucionarias puede usarse como vehículo para desarrollar globalizaciones alternativas socialistas y democráticas. Esto es crucial si los educadores norteamericanos y otros van a tener un impacto en impedir la constante devastación de Latinoamérica y otras regiones por parte del capitalismo neoliberal y el imperialismo estadounidense" (2004, p. 25-26).

De otra parte, la profesora Silvia Serra, de la Universidad Nacional de Rosario y fundadora del Centro de Estudios en Pedagogía Crítica en Argentina, escribe que la pedagogía crítica se ocupa:

...de crear un espacio narrativo contrapuesto al flujo naturalizado de lo cotidiano, que disuelva a la vez que reconstruya las subjetividades. A partir del reconocimiento del carácter cambiante y precario de toda configuración social, McLaren desarrolla una pedagogía de base materialista pero profundamente comprometida con los procesos de cambio social. Pensando especialmente en el contexto educativo norteamericano, desde Freire y Guevara, McLaren abre nuevos horizontes que incomodan, cuestionan, denuncian, desafían las prácticas pedagógicas de los educadores de una nación ubicada en el centro de políticas culturales imperialistas (Serra, 2001).

Henry Giroux es otro de los fundadores de esta corriente pedagógica, conocido por sus trabajos en pedagogía pública, estudios culturales, estudios juveniles, enseñanza superior, estudios acerca de los medios de comunicación, y la teoría crítica. Su obra reciente se enfoca en la pedagogía pública, la naturaleza del espectáculo y los nuevos medios de comunicación, y la fuerza política y educativa de la cultura global. Giroux fue director del Waterbury Forum sobre Educación y Estudios Culturales de la Pennsylvania State University. Actualmente labora en la McMaster University de Ontario, Canadá.

El trabajo académico más significativo de Giroux ha consistido en integrar los estudios culturales dentro del estudio de la educación y la pedagogía, así como su crítica radical al sistema educativo y cultural, determinado por el mercado de las industrias culturales norteamericanas. Una síntesis de su pensamiento publicada en *Infoamérica* dice que:

Giroux es un crítico de la cultura establecida en los Estados Unidos, arraigada a los circuitos del mercado, que presenta como instrumento de socialización en valores democráticos muy pobres, orientados a la reproducción de los mitos que describen la realidad y la historia norteamericanas. Denuncia los imperios culturales y mediáticos como los causantes de la desaparición del espacio público y el empobrecimiento general de los norteamericanos desde las fases más



tempranas de la infancia y la juventud. Los niños y los jóvenes aparecen como objetivo de las industrias, pero también como víctimas de los consumos que éstas les ofrecen. Al establecer una relación entre los estudios sobre educación y cultura, describe los efectos negativos sobre la socialización cívica en la fase escolar de la impregnación ambiental que despliegan las corporaciones mediático-culturales.

Joe L. Kincheloe (2001), profesor de Estudios Culturales y Pedagogía en la Universidad de Pennsylvania, aborda en *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*, el tema del pensamiento del profesorado, con la intención de contextualizarlo, de examinar las fuerzas sociales e históricas que le han dado forma, y analiza quién gana y quién pierde cuando dicho pensamiento se define de tal o de cual modo. Contextualizar el pensamiento es la base para liberarse de los constreñimientos. Y la liberación, a su vez, permitirá al profesorado conceptuar de nuevo su profesión y convertirse en un colectivo profesional autodirigido, autónomo, que recupera el poder consciente, la reflexión en las aulas y la acción crítica. En otras palabras, un colectivo capaz de pensar por sí mismo, de acuerdo con los ideales de la democracia y con la propia dignidad de su labor.

Belén Pascual Barrio y Rocío Rueda Ortiz (2003), en su texto *Sociedad red: cultura, tecnología y pedagogía crítica*, sostienen que:

la pedagogía crítica originada en los desarrollos de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt (a pesar de la diferencia de opiniones entre sus miembros) y más recientemente influenciada por los trabajos de Derrida, McLaren, Giroux, entre otros, ubica la cultura como aspecto central de estudio, y señala una serie de ideas importantes que ilustran las subjetividades que se constituyen dentro y fuera de las escuelas. En consecuencia, el mayor aporte de esta teoría se encuentra en que nos ofrece unas bases para una mayor comprensión de la relación entre cultura y poder en las sociedades contemporáneas, al mismo tiempo que reconoce el poder como un terreno de dominación y resistencia. Terrenos que por cierto extendemos a las sociedades red, las sociedades mediadas por las tecnologías de la información. Adicionalmente, a pesar de reconocer críticamente la necesidad de transformar la escuela, le otorga a ésta un papel central en la formación ciudadana.

Por su parte, Walsh propone reformular la pedagogía crítica iniciada por Paulo Freire, incluyendo la perspectiva de la interculturalidad/decolonialidad, con el propósito de adelantar, en los entornos educativos, unos procesos de pensamiento y construcción de prácticas y pedagogías decoloniales, que trasciendan la enseñanza y la transmisión de saberes, y se asuma la pedagogía como "como política cultural, como práctica social y política de producción y transformación, como modo de lucha

crítica, dialógica y colectiva” (Walsh, 2009, p. 16). De este modo, se plantea una praxis crítica de intervención intelectual que permiten la inclusión de otros modos de pensar, enseñar y aprender, orientados a la construcción de marcos epistemológicos “que crucen las fronteras sociales, culturales, disciplinares y civilizatorias” (p. 206) desde las perspectivas de la interculturalidad crítica y la decolonialidad.

En el centro del debate de esta propuesta pedagógica se pone la crítica de la geopolítica del conocimiento y la colonialidad del saber, evidenciada en:

el mantenimiento del eurocentrismo como perspectiva única, o al menos dominante, del conocimiento. Es una perspectiva presente en universidades, colegios y escuelas, que exalta la producción intelectual euroamericana como ciencia y conocimiento universales, relegando en forma oposicional el pensamiento del Sur -sea latinoamericano, africano o de los otros 'sures' del planeta- al estatus de 'saber localizado', negando el hecho de que el conocimiento producido en Europa y Estados Unidos también es local; su universalización al resto del mundo como algo obligatorio para todos es, en efecto, el problema central de la geopolítica del conocimiento y su legado colonial imperial (pp. 186-187).

Precisamente, Walsh se pregunta por la posibilidad de repensar la pedagogía como un camino que contribuya a enfrentar el problema de la geopolítica del conocimiento y sus estructuras de poder y saber coloniales aún vigentes, que instalan unas jerarquías sociales y epistémicas conducentes a la inferiorización de los saberes no-eurocéntricos. Y plantea, entonces, una pedagogía crítica y decolonial que parte del reconocimiento de la diferencia colonial, de las asimetrías y de los patrones del poder “que han suscitado e instalado como casi 'natural', la inferiorización y deshumanización, el racismo y la racialización, y la destrucción y subalternización de campos-otros no eurocéntricos del pensar, saber y vivir” (Walsh, 2008a, p. 57); una pedagogía crítica y decolonial que le apuesta a la creación de otras condiciones sociales, culturales, políticas y de pensamiento en las que se busque la superación de la colonialidad.

### 3.3. Las alfabetizaciones digital e informacional

*"Nuestro fin de siglo nos ha enseñado a desconfiar de la utopía positivista: la abundancia de información, en sí misma, no genera la democracia ni la paz. Es útil sólo en la medida en que la sociedad esté capacitada para gestionarla, procesarla, integrarla a la acción".*

*(Nora, p. 320)*

Víctor Amar Rodríguez (2005) en el artículo *Tecnología y educación: el resurgir del cuarto mundo* analiza las intenciones y la ideología que están implícitas en las tecnologías de la información y la comunicación, así como las implicaciones educativas del discurso tecnológico actual, los cambios culturales que permiten conceptualizar sobre una nueva cultura en el ciberespacio y la emergencia de un nuevo proletariado digital cuando se remite a una cibercultura de clases basada en la brecha digital.

En la primera parte de su artículo, titulada *Homo sapiens o Homo digitalis*, afirma que los cambios tecnológicos han producido la emergencia de una sociedad digital en la que se observan profundos cambios en la educación y el paso del *Homo sapiens* al *Homo digitalis*: "La generación net o de los conectados se extiende sobre la faz de la tierra. Estos apátridas del ciberespacio o, tal vez, estos sin papeles del siglo XXI se expresan, enamoran, emocionan, comunican, etc. en un mundo de apariencias virtuales al cual nos estamos acostumbrando irreversiblemente" (p. 176).

La segunda parte, *Una nueva cultura o tras la máscara*, el autor dice que "estamos ante una nueva cultura en el mar de las culturas. Una nueva manera de organizar la sociedad no por el principio de producción, sino por el mero precepto marxista de cómo se gasta el tiempo de ocio" (p. 176), y más adelante afirma que es "una cultura desubicada donde la información y la tecnología son sinónimos de poder" (p. 177). Es en este sentido que llama la atención sobre el consumismo y el grado de inconsciencia de los consumidores de información, controlada por las megacorporaciones que dominan este campo, situación que parece agravarse cuando la educación se orienta al servicio de los medios, cuando siendo parte de la cultura dominante, hegemoniza y no permite las posturas críticas y responsables frente a los medios digitales.

En la tercera parte, *Internet en educación o educación en Internet*, el autor plantea que "desde la educación no se está contemplando suficientemente los cambios que ésta (Internet) está originando en nuestra sociedad" (p. 177), por lo que se ha convertido en una educación que no se corresponde con la sociedad a la que se espera que contribuya. Amar Rodríguez ubica en el centro de esta situación problemática la necesidad de que en el campo de la educación se tome conciencia de los cambios experimentados en cuanto al acceso, procesamiento y difusión de la información, y esto tiene que ver con la forma en que se prepara a los estudiantes para ser capaces de trabajar con Internet, de discernir el modo de navegar por la red, de saber aprender mediante la búsqueda, selección y

evaluación de la información. Por eso el autor afirma que "con la irrupción de Internet, debemos reescribir el sentido de la educación" (p. 178), pero no pensando en las tecnologías digitales como prótesis sino como recursos para el desarrollo de nuevas competencias relacionadas con la capacidad crítica, el auto-aprendizaje y la producción de conocimiento, entre otras. Sin embargo, en este nuevo escenario del ciberespacio se genera la brecha digital, que en el ámbito educativo supone la fisura no sólo entre quienes están conectados y los que no, sino también entre quienes aprenden a través de Internet y quienes sólo pueden aprender mediante la forma tradicional.

En la última parte, *El cuarto mundo o los desheredados de Internet*, el autor denuncia que la medición del bienestar en los Estados, que ahora se mide también por el número de computadores por persona, de conectados y de velocidad de conexión a la red, "puede llegar a ser sinónimo de desarrollismo, mientras que lo cualitativo del hecho tecnológico se diluye entre tantos números" (p. 180). Insiste, por lo tanto, en que "se ha generado una cibercultura de clases donde el proceso de producción no es lo fundamental sino, más bien, la lucha se centra entre los que la controlan y los que desean acceder a ella, pues a la postre tecnología es poder y este poder imperioso ha generado una lucha de clases cibernética que conforma diferentes ritmos de acceso y metabolización de la información y la comunicación" (p. 180). Me parece que este es justo el punto problemático desde el que puede plantearse la necesidad de la formación en cibercultura crítica en el ámbito

universitario. Por lo mismo, el autor advierte que el primer mundo, el de los países inforricos, está propiciando la emergencia de un cuarto mundo, el de los infopobres, las poblaciones de desconectados que no tienen acceso a las tecnologías ni a la información, es decir, este cuarto mundo incluye no sólo a quienes hacen parte del "tercer mundo" sin conexión a la red, sino además a quienes en el primer mundo, teniendo la posibilidad de conectarse, no hacen un uso adecuado de la información y la comunicación. Así, en esta cibercultura de clases los pobres serán quienes no estén dotados adecuadamente de las tecnologías digitales, esto es, "un nuevo orden social basado en la utilización de las nuevas tecnologías y, por consiguiente, el uso que se haga del conocimiento" (p. 182).



### **3.4. ¿Es posible una educación superior que integre el enfoque de la Cibercultura Crítica?**

Rocío Rueda Ortiz (2008), en *Cibercultura: metáforas, prácticas sociales y colectivos en red*, ofrece unas pistas fundamentales para la investigación en este nuevo campo, especialmente en lo que tiene que ver con la posibilidad de contribuir teóricamente a la fundamentación para la formación universitaria en cibercultura crítica desde el enfoque de los estudios poscoloniales.

La autora se basa en Pierre Lévy (2007), para definir el concepto de cibercultura como un conjunto de "sistemas materiales y simbólicos" a los que se integran también "agentes y prácticas culturales, interacciones y comunicaciones, colectivos, instituciones y sistemas organizativos, una multiplicidad de contenidos y representaciones simbólicas junto con valores, significados, interpretaciones, legitimaciones, etc." (p. 9). Plantea que este es un nuevo campo de producción de saber y poder en las ciencias sociales, ya abordado por algunos autores tales como Haraway, Stiegler, Latour. Destaca los señalamientos que han hecho algunos autores como Lévy, Arturo Escobar y Martín Barbero, sobre las transformaciones sociales y culturales generadas por los usos que hacen los colectivos sociales de las tecnologías de la información y la comunicación.

Además, la autora reseña los estudios de la cibercultura realizados

por David Silver, y su caracterización en tres estadios, en los cuales se llega al nivel de los estudios críticos ciberculturales, que han identificado "nuevos tópicos, teorías y métodos desde una profusión de prácticas culturales en diversos ámbitos" (pp. 9-10). En América Latina se han adelantado estudios en el campo de la comunicación y la cultura desde el enfoque de los estudios culturales, los cuales han identificado "nuevos modos de percepción y de lenguaje", "nuevas sensibilidades y escrituras", "deslocalización de conocimientos e instituciones de saber" (p. 10). También desde la filosofía y las ciencias se han abordado discusiones en torno a las nociones ontológicas sobre la relación humanos-máquinas, y las nuevas formas de "poder, autoridad y representación en la producción de conocimientos" (p. 10). Otro tipo de estudios críticos de la cibercultura se han orientado al análisis de las implicaciones de los diseños tecnológicos que "configuran pautas de interacción (p. 10).

Respecto a la cibercultura crítica y la posibilidad de formación universitaria en este campo, la autora llama la atención sobre "la condición de buena parte de Latinoamérica y de otros países del sur como 'apropiadores', 'incorporadores', 'importadores' y 'usuarios' de estas tecnologías dominantes, que no como productores o inventores de las mismas, nos ubica en un lugar político y cultural subordinado y de tecnoddependencia que los estudios ciberculturales apenas están abordando" y enfatiza la importancia de "los trabajos que analizan las invenciones y creaciones desde abajo, desde la reapropiación y rediseño tecnológicos y desde las prácticas

culturales y los movimientos sociales (...) los cuales señalan la tensión e hibridación de prácticas sociales y políticas de nuestras sociedades, en su singularidad histórica y en sus resonancias locales y globales" (p. 11).

En este campo de los estudios críticos ciberculturales la autora centra su discusión en tres aspectos: "el ejercicio del poder, la acción social colectiva y la experiencia estética, en el contexto de un capitalismo contemporáneo" (p. 11). Es en este sentido que la autora sugiere la necesidad de comprender la cibercultura en relación con el capitalismo cognitivo, puesto que "la cultura se ha integrado a los procesos de producción y valoración económica en las sociedades contemporáneas y es la fuerza vital del capitalismo actual" (p. 11), puesto que la economía se basa en la difusión de saber y el capital se valoriza por la producción de conocimiento.

Al campo de la cibercultura se aplica la idea de comprender la cultura como "un campo de batalla y de negociación del poder social" (p. 12), es decir, el ciberespacio es un campo de lucha en el que se encuentran múltiples intereses, desde el mercado que busca controlarlo hasta los movimientos sociales de resistencia que buscan otros modos de vivir en el mundo. Así, se identifican movimientos contrahegemónicos que se oponen a las posturas políticas y discursos que pretenden determinar "quién tiene el derecho de crear y quien tiene el deber de reproducir" (p. 12).

Son precisamente las prácticas de colectivos y movimientos sociales

de resistencia en la Red las que sugieren la esperanza y la posibilidad de cambio frente al nuevo Imperio basado en las tecnologías y el conocimiento: "Es evidente que han empezado a aparecer otras condiciones y lugares por donde pasa la experiencia y la acción colectiva que (...) se convierten en nuevas formas de capital social y comunidades de sentido donde son otras las preocupaciones políticas y sensibles de las subjetividades sociales" (p. 14). El activismo social sustentado en tecnologías de la información y la comunicación se evidencia en colectivos de contrainformación, movimientos de software libre y de cultura libre, orientados por valores como la descentralización, la cooperación y la solidaridad.

Las nuevas generaciones de nativos digitales se caracterizan por otras formas de socialidad mediadas por las tecnologías, por otras formas de emergencia de la subjetividad asociadas con el mercado y el consumo, que se convierten en asuntos de análisis y crítica en el campo de las ciencias sociales. Por eso la autora concluye afirmando que "la cibercultura requiere pluralidad, una multiplicidad de abordajes críticos y de metáforas que nos permitan nombrar formas de vida en donde se hagan visibles los nuevos mecanismos de producción de poder (de dominación y de resistencia) a través de máquinas semióticas, pero también donde sea posible articular las potencias y las singularidades en una diversidad creativa" (p. 18).

### **3.5. Cibercultura crítica y educación superior en Colombia: otra educación es posible y necesaria**

Las problemáticas, retos, desafíos y tensiones en que la educación superior en Colombia y en Latinoamérica se han visto envueltas, son de una complejidad tal que se constituyen en un nutrido campo de estudio que en este trabajo es imposible de abordar de manera profunda y extensa. Sin embargo, en correspondencia con la perspectiva crítica asumida aquí, desde el pensamiento del proyecto modernidad/colonialidad/decolonialidad, se plantean algunos asuntos que tienen que ver directamente con el tema de la cibercultura.

Se incluyen aquí los aportes de algunos autores que no hacen parte del proyecto modernidad/colonialidad/decolonialidad, pero que plantean algunas consideraciones respecto a los problemas actuales de la universidad en nuestro contexto.

Jesús Martín-Barbero (2002) afirma que la llamada sociedad del conocimiento es una sociedad del mercado, pues éste rige “la dinámica de fondo a la que responde el valor y el modo actual de producción y circulación del conocimiento” (p. 178), razón por la cual en las sociedades informatizadas la fuerza productiva está basada en la capacidad de procesar símbolos, conocer e innovar, lo que ha generado una mutación en los modos de circulación de los saberes. Ante esta transformación de los saberes y el conocimiento, que conllevan una crisis de identidad, se plantea un nuevo lugar de

la universidad en lo que tiene que ver con la formulación de proyectos sociales alternativos, centrado en dos situaciones que el autor destaca: el descentramiento y la deslocalización de los saberes. Estos se refieren a que el saber se sale de los libros y de la universidad y escapan a otros modos de distribución social, en los que otros saberes propios de la experiencia social y de las memorias colectivas se ponen en diálogo con los conocimientos especializados, lo que da lugar al reconocimiento de una multiplicidad de racionalidades. En un sentido similar Hopenhayn (2005, p. 308) describe esta deslocalización al referirse a la dispersión del conocimiento entre una gran cantidad de circuitos de información y comunicación, que incluyen las industrias culturales y el ciberespacio.

Martín-Barbero destaca que la universidad actual, presionada por los intereses del mercado global, se ha orientado a la producción de saberes rentables y ha dejado de lado los saberes *indispensables*, aquellos que la sociedad requiere para darle sentido a sus proyectos de vida.

Es así como la universidad deja de ser el lugar del saber legitimado cultural y políticamente durante siglos, y la mayoría del mundo universitario tradicional no entiende este descentramiento, que también es de la lectura, puesto que ésta ya no es del texto impreso sino del hipertexto y del audiovisual. Pero desde los discursos hegemónicos de la globalización económica y cultural que tocan a la universidad, y que ponen en el escenario académico e

investigativo el principio de competitividad, se genera una crisis de las identidades profesionales, en la que se ve disuelto el sentido de pertenencia a un gremio y el principio de solidaridad colectiva. Ante esta situación problemática, Martín-Barbero (2002) sugiere que la universidad tiene que “arriesgarse a imaginar social, cultural, políticamente” (p. 181), es decir, a ser creativa y no renunciar a los saberes *indispensables*, aunque sean poco o nada rentables: “La universidad va a tener que distinguir -no a oponer- entre los saberes *rentables* y los saberes *indispensables*, pues creo que es ahí, en esa encrucijada de saberes, donde se dirime el sentido y el futuro de las universidades que se han dado a sí mismas explícitamente un mínimo proyecto social, esto es, no sólo un oficio, el de enseñar, sino una vocación, la de formar ciudadanos” (p. 181). Así mismo, Hopenhayn (2005) plantea que el papel cultural de la educación es “repensar críticamente la realidad, idear nuevos proyectos colectivos y aprender a vivir en un mundo multicultural” (p. 309), que en gran medida está atravesado por las interacciones mediáticas y los mercados de las industrias culturales en el ciberespacio.

En términos similares, Santiago Castro-Gómez y Oscar Guardiola Rivera (2002), afirman que la universidad moderna ha entrado en crisis, puesto que ya no es el centro hegemónico de transmisión y de producción del saber. En la perspectiva del proyecto modernidad/colonialidad/decolonialidad, estos autores elaboran una crítica cultural de los procesos de transformación global, productos del capitalismo informacional, en los que se ha impuesto un modelo

de universidad corporativizada, que está convirtiendo a las universidades latinoamericanas en “una máquina productora de conocimientos mercantilizados al servicio del capital global” (p. 184), como factor clave de la dinamización del mercado del conocimiento, el mismo que dirige las relaciones de poder que surgen en el ciberespacio y que, según los autores, sitúan a Latinoamérica como un conjunto de sociedades preinformatizadas.

A partir de dicha crítica, los autores proponen la construcción de una “agenda crítica de la universidad y la academia del 'sur-global'” (p. 183) que integre los conocimientos subalternos que los intereses mercantiles del conocimiento invisibilizan o deslegitiman, pues de lo contrario, “la cultura mundial sería degradada si la diversidad de conocimientos y visiones del mundo se pierde” (p. 187), lo han dado en llamar la “supervivencia cultural” puesta en riesgo por el libre comercio de la educación, en el que la rentabilidad se impone sobre los principios sociales y culturales de la universidad. Esto ha hecho que los discursos críticos de frontera en el contexto universitario sean desplazados o excluidos de los debates académicos y que, en estos debates, terminen imponiéndose discursos tecnocráticos ajenos, como los que sostienen el proyecto de sociedad del conocimiento, en la que éste es convertido en un negocio y es apropiado por corporaciones para el beneficio privado, creando una concepción de la cibercultura como industria cultural para el consumo de tecnologías digitales, de entretenimiento y de información convertida en mercancía.



Los Estudios Críticos Ciberculturales son una perspectiva reciente de estudios de la cultura desde una postura crítica, tal como lo plantea Silver (2007). Pero otra perspectiva es la Cibercultura crítica, que está asociada con los agentes y movimientos sociales contrahegemónicos y de resistencia a los intereses corporativos e imposiciones de grupos que se han apoderado de ciertos sectores relacionados con el desarrollo de Internet, tales como las corporaciones multinacionales de software y hardware, y las empresas que en la línea del capitalismo informacional producen y/o se apoderan de los procesos de generación de conocimiento y de la información para el mercado, generando la radicalización de las exclusiones y limitando el acceso a la información que hoy se ha convertido en un recurso básico para las sociedades.

Siguiendo la estrategia conceptual propuesta por Walsh para la distinción entre las interculturalidades funcional y crítica, en la esfera de la cibercultura se identifica igualmente una perspectiva funcional y otra crítica. La cibercultura funcional es la que orienta las políticas discursivas estatales en conjunción con corporaciones multinacionales de las tecnologías informáticas e informacionales, así como las políticas educativas y culturales centradas en el consumo de tecnologías digitales y de información producidas por las industrias informáticas y culturales. La cibercultura funcional promueve el uso acrítico de las TIC y el consumo de información producido por las corporaciones de las industrias culturales, sin tener en cuenta las asimetrías sociales y culturales existentes y sin considerar una real disminución de las brechas digital,

informativa y cognitiva. La cibercultura funcional promueve las discriminaciones culturales e invisibiliza el estado actual de la colonialidad tecnológica y ciberespacial. A esta cibercultura funcional pertenece el discurso cibercultural del poder, y la informatización de las sociedades como aparato ideológico y práctico que renueva el control, en este caso de base infotecnológico, y como reproductor de la colonialidad del saber, del poder y del ser.

La cibercultura crítica, basada en la interculturalidad, considera como aspectos esenciales la problemática histórico-colonial a la cual se le da continuidad en la nueva esfera de la cultura digital, así como la aceptación de las diferencias culturales, punto desde el cual se busca el reconocimiento y fortalecimiento de la propia identidad y de los problemas socio-políticos propios, con el fin de estimular la transformación social, la creación de nuevas estructuras educativas de carácter intercultural fortalecidas por las potencialidades de la cultura digital, en lo que tiene que ver con lo social, lo político, lo ético y lo cognitivo. La formación en cibercultura crítica se enfoca en la posibilidad de que los actores sociales que integran a su vida social la nueva cultura digital, busquen alternativas en las que se creen condiciones del poder, saber, ser y de vida, encaminadas hacia el bienestar colectivo y el buen vivir, tal como se plantea desde la interculturalidad crítica.

Desde la cibercultura crítica se cuestiona la ausencia de saberes y de capacidades de acción social y política que el mundo digital o del

ciberespacio posibilitan, y se trabaja en fortalecer la presencia y visibilidad de las representaciones simbólicas y las experiencias de los actores sociales, esto es, la promoción del ciberactivismo social y político de los excluidos por las lógicas y las estructuras sociales, políticas y epistémicas de la modernidad-colonialidad.

La cibercultura crítica examina y descubre no sólo las historias que nosotros contamos acerca de las interacciones sociales, culturales y económicas que tienen lugar en el ciberespacio, sino también, los discursos que nos cuentan acerca de tales interacciones y, además, los fenómenos emergentes de las interacciones entre este ciberespacio y el mundo cotidiano real, en un flujo de ida y vuelta, en el que lo que pasa en la vida real repercute en el ciberespacio y lo que pasa en el ciberespacio es una resonancia sobre lo que pasa en el mundo real. En otras palabras, lo que pasa en los mundos real y virtual deben examinarse críticamente como un solo fenómeno sociocultural. Ahora bien, si es importante revisar críticamente los discursos que desde una ideología hegemónica nos cuentan sobre la cibercultura, más aún es revisar los que nosotros contamos y, además, podemos reconstruir como discurso desde nuestro contexto sociocultural, no sólo para entender cómo estamos participando en el ciberespacio sino para tener claro de qué manera nos comprometemos como agentes sociales y políticos en la cibercultura. De este modo, poner en el escenario de los debates sociales y educativos las diferencias coloniales que se reconfiguran y renuevan en el ámbito de la cibercultura, es dar el primer paso para la construcción de un pensamiento crítico en la educación

superior.

La cibercultura crítica es la respuesta a la necesidad de cartografiar en nuestras propias claves discursivas las prácticas locales de agentes y grupos sociales en el ciberespacio, como base para la construcción de una teoría pedagógica que oriente acciones adecuadas a nuestro contexto sociocultural. Además, los problemas locales y las preguntas que generan “los logros y las promesas de lo técnicamente posible, frente a la injusticia de lo moral y lo éticamente aceptable” (Ospina, 2004, p. 53), asuntos que pueden ser abordados desde los estudios de Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad.

Uno de los temas problematizados desde esta perspectiva, indudablemente vinculado con la educación superior, es el de las geopolíticas del conocimiento, las relaciones entre economía y conocimiento en el escenario de las sociedades informatizadas, los conflictos entre los centros de poder y las regiones subordinadas, que tienen que ver con la creación, la reproducción, la difusión y el uso del conocimiento, dominados por la lógica capitalista del mercado, la misma que rige la educación superior en una ofensiva privatizadora que deja de lado su papel en el debate de las ideas, su responsabilidad social y el tipo de formación que ofrece, para convertir a la universidad en una empresa que provee de mano de obra cualificada y competente al tejido económico y productivo.

En el escenario de la educación superior, se encuentra también que

las alfabetizaciones digital e informacional, proclamadas como estrategias no sólo para minimizar las brechas correspondientes, sino de inclusión en las sociedades de la información y del conocimiento, conducen peligrosamente a convertir a nuestras poblaciones en masa de consumidores de las tecnologías digitales y de la información que circula por las redes.

Se propone, entonces, explorar desde esta perspectiva las posibilidades para una formación crítica que parta de tomar conciencia de la situación real de que la informatización de las sociedades y la creación y expansión del ciberespacio generan una nueva cultura y, a su vez, redimensionan un proceso de colonización que históricamente ha existido y subalternizado a los países del Sur.

Es importante, por lo tanto, partir del reconocimiento de que en la era digital no desaparece el colonialismo, sino que más bien surge un neocolonialismo basado en lo tecnológico, en lo informacional y que, además, sigue siendo intelectual como en la era moderna, pues a pesar de la descentralización en el acceso a la información y en la producción y circulación de conocimientos, el conocimiento de carácter tecnocientífico ocupa un lugar predominante en los mundos occidental y occidentalizado, en los que los conocimientos y/o saberes locales son invisibilizados y desvalorizados o, en otros casos, convertidos en productos para el mercado global, especialmente en el campo de las industrias culturales y las farmacéuticas.

De otra parte, en esta dinámica cibercultural se encuentran ciertos movimientos sociales que reconocen sus diferencias, identidades, cosmovisiones y lógicas de vida, y que además buscan alternativas de descolonización en las esferas tecnológica, informacional e ideológica para crear otras condiciones de vida basadas en la solidaridad y en la búsqueda del buen vivir. Llevar al escenario de la educación superior este debate entre las prácticas y representaciones ciberculturales hegemónicas y alternativas es la propuesta de una formación en cibercultura crítica.

En síntesis, se trata de un proyecto pedagógico con referentes teóricos y prácticos, que se propone visibilizar las diferencias ciberculturales y reformular las relaciones sociales configuradas por el paradigma tecnocientífico contemporáneo en el contexto universitario, con el fin de contribuir a la formación de actores sociales con actitudes críticas, constructivas y transformativas, que en la praxis política y sociocultural se orienten por una perspectiva intercultural y decolonial.

### **3.6. Propuesta de un espacio de formación en cibercultura crítica: Hacia las sociedades de los saberes compartidos**

*"El 'sentido' de la vida colectiva no es algo anclado en la 'naturaleza de las cosas', sino que es una construcción social. Esto significa que la cultura puede ser vista como un **campo de batalla** por el control de aquellos símbolos que sirven para imputar sentido a las cosas. En esta lucha por el control de los significados, la universidad juega un papel nada despreciable"*  
Santiago Castro-Gómez y Oscar Guardiola (2002, p. 191).

Se presentan aquí los presupuestos o lineamientos globales de formación crítica que podrían adaptarse para la formación en cibercultura crítica, de acuerdo con las circunstancias concretas del contexto de aprendizaje.

#### **Nombre del curso:**

***Cibercultura crítica***

#### **Objetivo del curso**

Comprender desde el enfoque de los estudios de Modernidad/Colonialidad los fenómenos de la cibercultura en los entornos local y global.

#### **Contenidos**

Los contenidos se dividen en unidades básicas o módulos específicos:

**Primera parte: Quien tiene la información tiene el poder... de controlar**

La informatización de las sociedades y la creación del ciberespacio

- De la sociedad industrializada a la sociedad informatizada
- De la macrociencia a la tecnociencia
- De la ciudad al ciberespacio
- El capitalismo informacional global
- La colonialidad del poder, del saber y del ser en la era digital

La emergencia de una nueva cultura: la cibercultura

- El concepto de Cibercultura
- Los estudios sociales de la cibercultura

Las guerras de la cibercultura

- La guerra de los sistemas operativos
- La guerra de los navegadores
- La guerra de los mumis

Cyborgs: hacia un mundo posthumano

Ficción cyberpunk: el futuro distópico

## **Segunda parte: Quien comparte la información tiene el poder... de crear**

Movimientos alternativos ciberculturales: interactividad y solidaridad

- Phreakers, hackers, crackers y geeks
- La ética del hacker y la nueva concepción del trabajo
- La Fundación del Software Libre
- Iniciativas de acceso abierto a la información



- Edupunk: comunidades de aprendizaje libre
- Cyberpunk político: activismo en red

La Web social: hipertextualidad e intercreatividad

- Tecnologías sociales para la Web: ¿sistemas operativos sociales?
- Inmigrantes y nativos digitales
- Web 2.0: la intimidad como espectáculo
- Inteligencias colectivas creativas

Google: un imperio en el ciberespacio

### **Tercera parte: Cibercultura crítica universitaria: Hacia las sociedades de los saberes compartidos**

Cultura informacional para el aprendizaje y la investigación

- Geopolítica del conocimiento y colonialidad del saber
- Ciberconsumismo e infoxicación: la cibercultura como mercado
- Literacidad crítica cibercultural
- Gestión de la información académica en entornos digitales
- Computación en nube para el aprendizaje y la investigación

Interculturalidad y cibercomunicaciones alternativas

- Interculturalidad, decolonialidad y cibercultura crítica
- De los consumidores y ciudadanos desactivados a los agentes cibercreativos del bien común
- Relatar y re-construir una realidad cibercultural propia

- Cultura libre, bien común y trabajo comunitario
- La cibercultura y los medios independientes: proyectos comunitarios en Internet

## **Intensidad**

60 horas

## **Metodología**

Dado que aprender es desarrollar esquemas mentales apropiados para adquirir conocimientos que permitan acceder a la comprensión y apropiación del mundo, a partir del reconocimiento de las competencias de los estudiantes (saberes, conocimientos y representaciones) y de sus capacidades (saber hacer), el aprendizaje formador (significativo) reestructura el sistema de representaciones, enriquece el concepto que se tiene del mundo y de los fenómenos culturales y, por lo tanto, modifica radicalmente los saberes y las prácticas sociales. En este sentido, el procesamiento cognitivo de los contenidos teóricos propuestos para este curso de cibercultura crítica, se basa en:

### 1. Las acciones mentales

1.1. Inducir: Confrontar las diferentes concepciones de la cibercultura; los hechos, discursos y personajes que han contribuido a su configuración, así como los conflictos socioculturales que hacen parte de la cibercultura.

1.2. Dialectizar: poner en interacción el concepto y las expresiones de la cibercultura, sus relaciones con las diversas sociedades, y

acceder a la comprensión del sistema conceptual que la define como un campo de estudios dentro de las ciencias sociales.

1.3. Disentir: Poner en relación el concepto y las expresiones de la cibercultura con las experiencias de vida y los campos de formación profesional de los estudiantes.

## 2. Las habilidades cognitivas básicas y superiores

2.1. Comparación: establecer relaciones entre acontecimientos y personajes que han participado en la cibercultura

2.2. Representación: recrear las características definitorias de la cibercultura

2.3. Interpretación: Darle un significado personal al concepto de cibercultura mediante la conexión con sus experiencias y conocimientos sobre la cibercultura

2.4. Pensamiento crítico reflexivo: Establecer las situaciones problemáticas o de desconocimiento que puede plantear el campo de estudios de la cibercultura en el campo de formación profesional del estudiante

2.5. Pensamiento creativo: Proponer la forma de abordar teóricamente la situación problemática o de desconocimiento identificada.

Se asume la metodología propuesta por Meirieu (2002), entendida como pedagogía de las situaciones-problema. Se recurre a los mapas conceptuales como mediación sistemática a través de la escritura, de tal manera que el estudiante escriba sobre sus conocimientos previos sobre el tema antes de verbalizar o explicar

a los demás. Según Meirieu, el estudiante realiza una movilización de las evocaciones visuales mediante representaciones visuales (mapas conceptuales) de su noción de la cibercultura. Como procedimiento de aprendizaje se asume la presentación previa de todos los componentes temáticos o proposición previa de la estructura, mediante una aproximación sectorial que parte de lo personal, lo experiencial y vivencial, se complementa con la revisión de literatura temática para combinar, reagrupar y construir un concepto propio de la cibercultura desde una postura crítica, creativa y constructiva. En cuanto a la intervención directiva en la ejecución de la tarea, se explicitan el objetivo y las fases a seguir según las estrategias didácticas propuestas. Respecto a la inserción socioafectiva se supone la implicación en relación con la historia personal del estudiante, la dependencia en relación con la interacción social y la convergencia en tanto el estudiante moviliza informaciones pertenecientes a su experiencia de vida y campo de formación profesional (Meirieu, 2002, p. 158-161).

Procedimientos didácticos:

Seminario: Trabajo con grupos pequeños de interés y formación comunes. Posibilita el trabajo de investigación colectivo y en profundidad, en el que es muy importante la participación y la colaboración.

Debate dirigido: Integrado al seminario es una actividad que permite el intercambio de ideas y de información, así como la discusión abierta y constructiva. En esta estrategia se podría utilizar la interrogación didáctica, con el fin de incitar el pensamiento

original y creativo.

Estudio de casos: Se presentarán algunas situaciones reales asociadas con ciertos temas para ser analizadas exhaustivamente, lo cual permitirá el aporte de experiencias, sentimientos, valores y conocimientos.

Trabajo por proyectos: algunos de los módulos temáticos podrán ser abordados por el método de trabajo por proyectos.

Como estrategias de procesamiento de la información para el cambio de conocimientos se proponen la lección magistral, los mapas conceptuales y las redes de conocimiento. En muchos casos se incluyen técnicas audiovisuales para el fortalecimiento de las estrategias creativas.

Se propone como estrategias evaluativas los trabajos escritos individuales y/o grupales, producción de hipermedios, exámenes individuales y exposiciones.

### **Competencias que desarrollará el estudiante en esta asignatura:**

#### **Saber:**

El estudiante...

Toma conciencia de la importancia de la cultura digital e informacional en el desarrollo de la sociedad actual y en el campo educativo.

Conoce los principales conceptos relacionados con la cibercultura, así como su historia y evolución.

Identifica los principales fenómenos socioculturales que caracterizan el mundo digital.

Reconoce la importancia de los aportes realizados por los principales actores del mundo digital.

Interpreta críticamente las implicaciones sociales, políticas, económicas y epistémicas de la informatización de las sociedades y de las interacciones humanas mediadas por las tecnologías del conocimiento.

Reconoce el papel que juega la universidad en la constitución sociocultural del mundo digital.

**Hacer:**

El estudiante...

Es capaz de realizar búsquedas efectivas de información.

Maneja las herramientas y recursos básicos para la gestión de la información académica.

Es capaz de diseñar y crear medios de representación de su experiencia y conocimiento para ser comunicado.

Es capaz de utilizar las herramientas interactivas de comunicación que se encuentran en Internet.

**Ser:**

El estudiante...

Participa en debates y discusiones académicas.

Valora la actitud de compartir la información y el trabajo cooperativo.

Interioriza el uso efectivo y ético de la información y las tecnología

del conocimiento.

Asume una postura crítica, constructiva y transformativa frente a la estructura de la sociedad informatizada.

#### **4. Conclusiones**

En la perspectiva de los estudios de modernidad/colonialidad/decolonialidad, se puede afirmar que, asociado con la emergencia de la sociedad informatizada surge un proceso de cibercolonialidad del saber y del poder, para referirnos a la producción de la cibercultura en el marco del tecnocapitalismo (definido por las relaciones sociedad-tecnología-desarrollo) y/o del capitalismo informacional o cognitivo (definido por las relaciones información-conocimiento-riqueza). Aquí se evidencia el fenómeno de la cibercultura como un campo conflictivo, en tanto que se presenta, de una parte, como discursos y prácticas consumistas en el contexto de la globalización tecnoinformacional y, de otra, como escenario de resistencias y alternativas que se apoyan en la conformación de redes sociales y de comunicación mediadas por las tecnologías digitales. En resumen, la sociedad informatizada reproduce a escalas global y ciberespacial la colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser.

En la era digital no desaparece el colonialismo, sino que más bien surge un neocolonialismo, un cibercolonialismo, basado en lo tecnológico, en lo informacional y que, además, sigue siendo intelectual como en la era moderna, pues a pesar de la descentralización en el acceso a la información y en la producción y circulación de conocimientos, el conocimiento de carácter tecnocientífico ocupa un lugar predominante en los mundos



occidental y occidentalizado, en los que los conocimientos y/o saberes locales son deslegitimados e invisibilizados.

La cibercultura crítica emerge como un campo de conocimiento que se pregunta por la complejidad de los cambios en las sociedades informatizadas o cibersociedades. Aborda las relaciones y tensiones entre los discursos hegemónicos y los saberes y prácticas alternativas de los agentes sociales, mediadas por las tecnologías digitales. Parte de reconocer la diferencia colonial que se refunda en el ciberespacio, de la continuidad de una colonialidad del poder, del saber y del ser que viene desde la modernidad, para reconocer a los actores sociales que le apuestan a proyectos alternativos desde una postura centrada en la interculturalidad crítica y en la transformación de las condiciones de subalternidad; para proponer acciones decoloniales orientadas a mejorar las condiciones sociales, políticas, culturales, económicas y éticas de las comunidades locales, inmersas en las dinámicas de un cibercolonialismo del que aún no se ha tomado conciencia.

La propuesta y la perspectiva teórica abordada en este trabajo sobre cibercultura crítica se constituye, por lo tanto, en un discurso de frontera que apenas se abre y que, necesariamente, en la universidad se integra a la agenda epistemológica como un espacio de conocimiento, de formación e investigación, puesto que hace parte de la crítica cultural de las transformaciones sociales, políticas, educativas, económicas y éticas, asunto en el que los intelectuales y académicos juegan un papel fundamental.

En tal sentido, la universidad pública tiene la potencialidad de ocuparse de las posiciones contra-hegemónicas, de las voces de los sujetos y movimientos sociales subalternizados en el escenario de las sociedades informatizadas o preinformatizadas, como las nuestras, así como en el ciberespacio, en el cual actúan dichos agentes sociales. Frente al proyecto tecnocientífico de informatización de las sociedades, que en los discursos hegemónicos es llamado sociedad del conocimiento, la universidad es la institución convocada a incorporar la discusión sobre lo que Martín-Barbero (2002) llama las "sociedades del des-conocimiento", es decir, el debate que se plantea desde la interculturalidad crítica, en tanto que no se reconoce "la pluralidad de saberes y otras competencias culturales que comparten tanto las mayorías populares como las minorías indígenas o regionales" (p. 178).

Aparte de los movimientos sociales que en la periferia están construyendo discursos y prácticas desde la interculturalidad y la diferencia colonial para proponer alternativas centradas en el buen vivir en las sociedades informatizadas, la universidad pública es tal vez el último resquicio en el que sea posible crear y mantener espacios de conocimiento en los que se debatan críticamente los discursos hegemónicos de la cibercultura, de tal modo que éstos se aborden en el marco de un diálogo interculturalmente crítico en relación con los saberes, discursos y prácticas subalternizados, que dan cuenta de los modos de producción de vida locales y alternativos. En correspondencia con su misión social y política, la

universidad pública es el escenario propicio en el que se pone en práctica la circulación de diversas maneras de conocer y ser que le dan sentido a la vida social en el contexto de un mundo globalizado económica y culturalmente. Esto es, precisamente, lo que Jesús Martín-Barbero plantea como la necesidad de equilibrar en la universidad el saber rentable y el saber indispensable, para asegurar la supervivencia de la diversidad cultural del mundo.

La propuesta de este espacio pedagógico sobre la formación de una cibercultura crítica, se orienta a visibilizar las diferencias ciberculturales y reformular las relaciones sociales configuradas por el paradigma tecnocientífico contemporáneo en el contexto universitario, con el fin de contribuir a la formación de actores sociales con actitudes críticas, constructivas y transformativas, que en la praxis política y sociocultural se orienten por una perspectiva intercultural y decolonial.

Este espacio de formación en cibercultura crítica que aquí se propone, apunta a incorporarse como parte de una agenda crítica de la universidad pública del sur-global, como una apuesta a la posibilidad epistemológica de reconocimiento y la defensa de esas formas otras de poder, saber, hacer y ser en el entorno ciberespacial, que son subalternizadas o que emergen como posturas contra-hegemónicas, y que luchan por darle sentido a la vida colectiva, cuya supervivencia cultural está puesta en riesgo por el poder hegemónico del capitalismo tecnoinformacional.

## ***Bibliografía***

Albornoz, María Belén (2008). Cibercultura y las nuevas nociones de privacidad. *Nómadas* (Bogotá). 28, 44-50

Alvarez G., Alejandro (2002). Pedagogías críticas: conocimiento y poder. En Luz Elly Carvajal González (Ed.). *Investigación Pedagógica en Colombia*. Medellín: Corporación Región.

Amar Rodríguez, Víctor (2005). Tecnología y educación: el resurgir del cuarto mundo. *Historia Actual On Line* (8), 175-182.

Bermúdez, Emilia (1999). Identidades colectivas en el ciberespacio. *Comunicación: estudios venezolanos de comunicación*, (105), 52-55.

Bermúdez, Emilia y Martínez, Gildardo (2001). Los estudios culturales en la era del ciberespacio. *Convergencia: revista de ciencias sociales*, 8 (26), 11-31.

Bernal, Patricia (2001). La comunicación @: interacciones, identidades y comunidades virtuales. *Revista Interamericana de Nuevas Tecnologías de la Información*, 6 (1), 38-49.

Bush, Vannevar (1945). Cómo podríamos pensar. Versión en español de José Antonio Millán. *Revista de Occidente* (239) 2001.

Recuperado en agosto 16 de 2008. Disponible en <http://biblioweb.sindominio.net/pensamiento/vbush-es.html>

Bustamante D., Javier (1999). Dilemas éticos en la sociedad de la información: apuntes para una discusión [En línea]. En: Argumentos de Razón Técnica. URL: <http://www.argumentos.us.es/discusio.htm> (Consultado en 21 de mayo de 2009)

Cajigas-Rotundo, Juan Camilo (2007). La biocolonialidad del poder: Amazonía, biodiversidad y ecocapitalismo. En: Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (Comp.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, pp. 169-193.

Cassin, Barbara. Googléame: la segunda misión de los Estados Unidos. México: FCE, 2008.

Castells, Manuel (2001a). Internet y la sociedad red. En: Lliçó inaugural del programa de doctorat sobre la societat de la informació i el coneixement, UOC. URL: <http://www.uoc.es/web/cat/articles/castells/castellsmain2.html>

Castells, Manuel (2001b). Internet, Libertad y sociedad: una perspectiva analítica. En: Lección inaugural del curso académico

2001-2002 de la UOC. URL: [http://www.uoc.es/web/esp/launiversidad/inaugural01/intro\\_conc.html](http://www.uoc.es/web/esp/launiversidad/inaugural01/intro_conc.html)

Castells, Manuel (2002). *La era de la información, economía, sociedad y cultura. Volumen 1: la sociedad red*. México: Siglo XXI.

Castro-Gómez, Santiago (2005). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán: Universidad del Cauca.

Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (Comp.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Castro-Gómez, Santiago y Guardiola Rivera, Oscar (2002). Globalización, Universidad y conocimientos subalternos: desafíos para la supervivencia cultural. *Nómadas* (16), 183-191.

Del Álamo, Oscar. ¿Está aumentando la brecha digital? En: Magazine DHIAL: Desarrollo Humano e Institucional en América Latina [En línea]. No. 11 (Dic. 2000); URL: <http://www.iigov.org/dhial/dh11/dh.php> (Consultado en 29 de mayo de 2002).

Echeverría, J. (1999). *Los Señores del Aire: Telépolis y el Tercer Entorno*. Barcelona: Destino.

Escobar, Arturo. (1998). *La invención del Tercer Mundo: Construcción y deconstrucción del desarrollo*. Bogotá, Norma. (Primera parte: Antropología del desarrollo: 33-97).

Escobar, Arturo (2005). Bienvenidos a Cyberia: notas para una antropología de la cyber-cultura. *Revista de Estudios Sociales (Facultad de Ciencias Sociales, Uniandes)*, (22), 15-35.

Flecha, Ramón (1991). H. Giroux o la solidaridad (Entrevista). *Cuadernos de Pedagogía*, (198), 52-55

Flecha, Ramón (1997). Pensamiento y acción crítica en la sociedad de la información. En J. Goikoetxea Piérola y J. García Peña (Coords.) *Ensayos de Pedagogía Crítica*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo, 29-43.

Flecha, Ramón y Elboj, Carmen (2000). La educación de personas adultas en la sociedad de la información. En: *Educación XXI*, (3), 141-161

Galindo Cáceres, Jesús (2002). De la sociedad de la información a la comunidad de comunicación. *Razón y Palabra*, (29). Recuperado en julio 30 de 2009. Disponible en <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/129/jgalindo.html>

Gantiva Silva, Jorge (2005). De la teoría crítica a la pedagogía

radical. *Espacio Crítico*. Recuperado en agosto 16, 2007. Disponible en <http://www.espaciocritico.com/articulos/Jgs-a04.htm>

Grosfoguel, Ramón. Descolonizando los universalismos occidentales: El pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas. En: Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (Comp.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, pp. 63-77.

Hopenhayn, Martín (2005). *América Latina desigual y desentradada*. Bogotá: Norma.

*Infoamérica*. Universidad de Málaga y Cátedra Unesco. Recuperado en agosto 16, 2007. Disponible en <http://www.infoamerica.org/teoria/giroux1.htm>

Jeanneney, Jean-Noel. Google desafía a Europa: el mito del conocimiento universal. Valencia: Universidad de Valencia, 2007.

Kerckhove, Derrick de (1999). *Inteligencias en conexión: hacia una sociedad de la web*. Barcelona: Gedisa.

Kincheloe, Joe L. (2001) *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona: Octaedro.



Lander, Edgardo. (2000). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. En Lander, Edgardo. (2000) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Clacso-Unesco: 11-41.

Lévy, Pierre (2007). *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Anthropos.

Macedo, Donaldo (2000). Una pedagogía antimétodo: una perspectiva freiriana. *Educación XXI*, (3), 53-61.

Maldonado-Torres, Nelson (2006). La topología del ser y la geopolítica del saber: Modernidad, imperio, colonialidad. Colección El Desprendimiento: Pensamiento crítico y giro des-colonial. Ediciones del Signo; Globalization and the Humanities Project, Duke University.

\_\_\_\_\_ (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En: Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (Comp.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, pp. 127-167.

Martín-Barbero, Jesús (2002). La crisis de las profesiones en la

"sociedad del conocimiento". *Nómadas* (16), 177-181.

Mato, Daniel (2007). Interculturalidad y Educación Superior: Diversidad de contextos, actores, visiones y propuestas. *Nómadas* (27), 62-73.

Mattelart, Armand (2002). *Historia de la Sociedad de la Información*. Buenos Aires: Paidós.

McBride, Sean y otros (1980). *Un sólo mundo, voces múltiples: comunicación e información en nuestro tiempo*. México: FCE.

McLaren, Peter, Scatamburlo-D'Annibale, Valerie, Suoranta, Juha & Jaramillo, Nathalia (2004). Adiós al "rebaño desorientado": la comunicación dialógica de Paulo Freire en la era de la globalización corporativa. *Nómadas*, 21, 24-37.

Meirieu, Philippe (2002). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Barcelona: Octaedro.

Mignolo, Walter. (2000). La colonialidad a lo largo y ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En Lander, Edgardo. (2000) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Clacso-Unesco: 55-86.

Murelaga, Jon (2004). Breve Reflexión de la Sociedad

Tecnologizada Actual: Tecnología Digital, Individuo, Globalización e Internet. *Razón y Palabra*, 9, 40, Recuperado el 12 de marzo de 2009. Disponible en <http://www.razonypalabra.org.mx/>.

Navaridas Nalda, Fermín (2004). *Estrategias didácticas en el aula universitaria*. Logroño: Universidad de La Rioja.

Nayar, Pramod K. (2004). *Virtual Worlds: Culture and Politics in the Age of Cybertechnology*. Oaks, California: Sage.

Nora, Dominique (1997). *La conquista del ciberespacio*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello. 418 p.

Osorio M., Carlos (2002). La educación científica y tecnológica desde el enfoque en Ciencia, Tecnología y Sociedad: aproximaciones y experiencias para la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 28, 61-81.

Ospina Cruz, Carlos Arturo y Andrés Klaus Runge Peña (Asesor) (2004). *Aproximaciones al impacto de Internet sobre los procesos educativos y las vidas de algunos bachilleres egresados(as) entre los años 1999 y 2001 de la Institución Educativa Alcaldía de Medellín*. Tesis Maestría en Pedagogía, Sistemas simbólicos y Diversidad cultural, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Medellín.

Pascual Barrio, Belén y Rueda Ortíz, Rocío (2003, septiembre). *Sociedad red: cultura, tecnología y Pedagogía Crítica*. Ponencia presentada en la X Conferencia de Sociología de la Educación, Valencia, España. Recuperado en agosto 17, 2007 disponible en <http://www.uv.es/~jbeltran/ase/textos/pascual.pdf>

Piscitelli, Alejandro (1995). *Ciberculturas: en la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós.

Piscitelli, Alejandro (2002). *Ciberculturas 2.0: en la era de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós.

Rueda Ortíz, Rocío (2008). Cibercultura: metáforas, prácticas sociales y colectivos en red. *Nómadas*, (28), 8-20.

Serra, Silvia (2001). McLaren, Peter. *El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución* (Reseña). *Education Review: a journal of book reviews*. Recuperado en agosto 20, 2007 disponible en <http://edrev.asu.edu/reviews/revs13.htm>

Sibilia, Paula (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Silver, David (2004). Internet / Cyberculture / Digital Culture / New Media / Fill-in-the-Blank Studies. *New Media Society* 6, 1: 55-64.

Silver, David; Massanari, Adrienne (Eds.). (2006) *Critical*

Cyberculture Studies. New York: New York University.

Suárez, Martín (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente en el desarrollo curricular. *Acción Pedagógica*, 9 (1-2), 42-51.

Stephenson, Neal (2005). *Snow Crash*. Barcelona: Gigamesh.

Turkle, Sherry (1997). *La vida en la pantalla: la construcción de la identidad en la era de Internet*. Barcelona: Paidós.

Walsh, Catherine (Ed.) (2003). *Estudios culturales latinoamericanos: retos desde y sobre la región andina*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Abya Yala.

\_\_\_\_\_ (2004). Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. *Boletín ICCI-ARY Rímay*, 6 (60). Recuperado el 28 de agosto de 2009. Disponible en <http://icci.nativeweb.org/boletin/60/walsh.html>

\_\_\_\_\_ (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. En Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (Comp.) (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, pp.47-62.

\_\_\_\_\_ (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. En *Tabula Rasa* (9), 131-152.

\_\_\_\_\_ (2008a). Interculturalidad crítica, pedagogía decolonial. En Villa, Wilmer & Grueso Bonilla, Arturo. *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 44-63.

\_\_\_\_\_ (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Abya Yala.

Winner, Langdon (1987). ¿Tienen política los artefactos? En: *El reactor y la ballena: una búsqueda de los límites en la era de la alta tecnología*. Barcelona: Gedisa.