

# Conocimiento Libre y Tecnología Libre. Una mirada a la geopolítica del conocimiento desde la filosofía de la liberación<sup>1</sup>

**Alejandro Ochoa Arias<sup>12</sup>, Aracely Rojas Becerra<sup>3</sup>**

Universidad Austral de Chile. Escuela de Ingeniería Civil Industrial<sup>1</sup>

Sede Puerto Montt, Chile

Centro de Investigaciones en Sistemología Interpretativa. Universidad de Los Andes<sup>2</sup>

Mérida, Venezuela

Departamento Historia del Arte. Escuela de Letras. Universidad de Los Andes<sup>3</sup>

Mérida, Venezuela

alejandro.ochoa@uach.cl

Fecha de recepción: 30/11/2017

Fecha de aceptación: 04/12/2017

Pág: 2 – 10

## Resumen

La aparición de la tecnología libre y el conocimiento libre en el discurso político latinoamericano ha estado vinculado a las propuestas de gobiernos posneoliberales para desarrollar un proceso de cambio en la matriz productiva. Esto sugeriría la incorporación del conocimiento como un eje importante para superar la huella derivada de la imposición del discurso del desarrollo en América Latina. Desde la propia noción del encubrimiento del “otro”, se plantea en este trabajo explorar el modo cómo la tecnología libre y las industrias de la comunicación e información, precursoras de un modo de la industria cultural virtual, pueden permitir el desarrollo de la construcción de una tecnología para aprender desde la periferia a partir de una subversión del sentido de la tecnología moderna como “dispositivo”.

En este sentido, se postula que en los modos de concebir el uso de las tecnologías a partir de una construcción del “otro” desde la “cercanía” de la virtualidad es posible desarrollar espacios de intercambio previo al encuentro existencial con el “otro” desde una periferia que apuntalada por los dispositivos tecnológicos es capaz de construir una centralidad desde la cual se pueda después desarrollar un espacio de encuentro dialógico pre-mediado por las tecnologías.

La propuesta del desarrollo endógeno entendido como “despliegue del quehacer social en armonía con el entorno” es la alternativa para indagar sobre lo que sería un “dispositivo auxiliar” para la construcción desde las distintas periferias

---

<sup>1</sup>Una versión preliminar de este artículo fue presentada en el I Coloquio de Filosofía de la Liberación en la Universidad de Chile. Agosto 2017

de nuevos centros a partir de sus propias prácticas sociales. Se exploran algunos de los logros y debilidades que esta política aporta para los procesos de construcción de conocimiento socialmente pertinente y afín con las prácticas específicas de las comunidades involucradas.

La conclusión del trabajo sugiere que el proceso de construcción de un nuevo sujeto del desarrollo en el marco del desarrollo endógeno implica un proceso de liberación en la cual el sujeto así concebido se entiende no como el dispositivo instrumental que transforma sino la subjetividad que se construye y se re-constituye críticamente a partir del descubrimiento del “otro” que reside tácitamente en cada sujeto del desarrollo.

**Palabras clave:** Dussel, filosofía de liberación, pedagógica, tecnología libre.

## **El conocimiento libre y la tecnología libre**

El proceso de desarrollo de las tecnologías inmateriales y el valor asociado a lo intangible como mercancía ha significado uno de los cambios más importantes para entender las “mercancías” en los tiempos posmodernos. Es la puesta en escena de un estadio en el cual es el conocimiento el aspecto sobre el cual se añade valor y se eleva la capacidad económica de las sociedades. La pregunta que se agolpa de inmediato es: ¿Hasta dónde el conocimiento en América Latina puede alcanzar esa dimensión de mercancía y convertirse en ventaja, cuando ha sido precisamente América Latina uno de los espacios geopolíticos donde el proceso de imposición de las formas culturales adquirió la forma de aniquilación del “otro” desde una perspectiva que, como bien la señala Dussel, es una marca de origen de la forma moderna que se desarrollará 300 años después de la invención de América Latina?

El conocimiento que se generó, genera y se generará en la dimensión cultural que aún sobrevive a la eliminación de la otredad cultural en América Latina, constituye mucho más que un tema de acceso a las formas tecnológicas, ritos y costumbres de sociedades que nos son ajenas y paradójicamente, fuentes y causa de vergüenza étnica e incluso epistemológica. Ha sido el agotamiento de los modelos impuestos de educación, salud y relación con el medio los que han permitido que nos podamos desplegar de un modo distinto, o al menos con suficiente dudas, sobre el valor universal de la ciencia y la tecnología de inspiración moderna y protomoderna. El advenimiento de un exceso de información y de herramientas para su uso, nos ha puesto en una curiosa situación en la cual parece que contamos con más conocimiento del cual podemos hacer uso. Pero, ¿será tan sólo un tema de “uso del conocimiento”? Con esta pregunta abordaremos el tema del conocimiento libre y las tecnologías libres en la geopolítica del conocimiento en América Latina.

La inauguración de un ciclo de gobiernos denominados “posneoliberales” de un modo que busca afianzar menos una doctrina de cambio (marxista, socialista, nacionalista) que una vocación a superar las condiciones sociales de exclusión que se impuso en el continente en los años 90, estuvo empujada por el peso que se le otorgó al conocimiento para guiar una paulatina

transformación desde la condición de sociedades de extracción hacia sociedades de producción. Para ello, el tema del acceso al conocimiento se constituyó en un elemento fundamental del escenario de liberación a comienzos del siglo XXI en el continente latinoamericano. Veamos brevemente, algunos indicios de este proceso.

La convicción de gobiernos posneoliberales que entienden los procesos sociales de liberación ya no desde la insurgencia violenta constituye un cambio en la lucha por la liberación. El acceso al poder por la vía electoral sugiere que la circunstancia de ganar y mantenerse en el ejercicio del poder requiere romper la inercia de las formas democráticas representativas y electorales, y sustituirlas por formas de autoridad y control de la sociedad que desplazarán la cultura de masas y desarrollará una cultura popular anclada precisamente en una “revelación” del ejercicio de poder del sistema. Una cultura capaz de asumir que el proceso de construcción de los modos de las prácticas sociales sea considerado desde la compleja, pero fundamental pregunta por el sentido del “otro”. Por lo tanto, el proceso de acceso al conocimiento fue desarrollado por dos fuerzas que aunque de signo progresista tienen esencialmente planteamientos contradictorios con respecto a una narrativa de la geopolítica del conocimiento.

La primera está centrada en la constitución de un “banco de conocimientos de carácter tecnológico” que al permitir su acceso a todos garantiza no sólo una universalidad de acceso sino además, la universalidad de su pertinencia. Esta forma que denominaremos “concepción universalista del conocimiento”, se centra en lo que han sido programas de gobierno asociados a permitir el acceso al conocimiento desde una mirada que está centrada en el desarrollo endógeno como el proceso de incorporar conocimiento y tecnología a los procesos de producción (bienes, servicios o materias primas) para elevar el valor de las mercancías destacadas de los países emergentes. Es la puesta al servicio del proceso de desarrollo a un proceso de neocolonización que consolida el “encubrimiento del otro”, porque en ese proceso de supuesto progreso se consolida el carácter totalitario de un sistema que tiene como eje fundamental la noción eurocéntrica del Estado moderno. En ese sentido, el planteamiento de la “democratización del conocimiento”, el cambio de la “matriz productiva” y la consolidación de una “sociedad del conocimiento” son discursos homogeneizantes en los procesos de una cultura de masas que, en el mejor de los casos, apuntará a un proceso de “mejoramiento de las capacidades de los explotados” para seguir siendo parte de un sistema que los incluye como sujetos en tanto que se encuentran atados a las formas de relación de tutelaje. Un aspecto que no deja de ser llamativo en este proceso de democratización del acceso del conocimiento es el rechazo a esa política por las élites académicas que ven en el acceso indiscriminado una amenaza a su condición privilegiada en la sociedad en la cual se inserta. Paradójicamente, se está así en una tensión al sistema escolar (fundamentalmente el universitario) por la simple posibilidad de incorporar a nuevos actores en el circuito del conocimiento disciplinar. Es, para decirlo en términos de Dussel, una prolongación del estado de encubrir al otro incluso dentro de un régimen disciplinario (epistemológico) a quien que ya ha sido excluido en términos ontológicos.

La segunda vertiente es la que está consciente de un proceso de enajenación del sujeto que pregunta y que se empeña en re-constituir a este sujeto desde una postura en la cual se da un proceso de aprendizaje. Esta vertiente es la que denominamos “geopolítica del conocimiento

local”. Pero, ¿De qué aprendizaje estamos hablando?. Precisamente de un proceso que se inicia no desde la entrega de respuestas sino desde la disposición para formular las preguntas y ampliar el contexto del descubrimiento para desarrollar lo que Dussel denominaría un ejercicio de profesión. Al respecto, señala:

El auténtico “profesional” (en su sentido noble y no en el “funcional estructuralismo”) hace “profesión” de un servicio al necesitado de su “saber”. Toda profesión es un saber “conducir” a alguien hacia algo (de la enfermedad a la salud -el médico-, de la intemperie a la casa -el arquitecto-, de la opinión cotidiana al saber metafísico -el filósofo-, de la niñez al estado adulto -el padre, maestro-, de la “anormalidad” a la “normalidad” -el psicoanalista-, etc.): desde la indignancia al estado de autonomía, realización y alteridad (Dussel, 1980, p. 51)[2]

La idea de “conducción” desde una geopolítica del conocimiento tiene inevitablemente la condición de ser un modo propio de preguntarse y, en esa misma medida, en revelarse como sujeto que indaga y pregunta desde su propia realidad y sin enajenación. En este sentido, la idea del proyecto social asociado a una geopolítica del conocimiento es inevitablemente aquella que se encargue de revelar a todo otro no desde un acto de liberación de un sujeto por otro, sino desde un proceso mucho más complejo que significa saberse sujeto de fuerzas que definen y moldean la propia condición de sujeto la cual se relaciona con el estado y el resto de las instancias de la sociedad en la cual se inserta, asociado a una noción de desarrollo endógeno como “el despliegue del quehacer humano en armonía con su entorno” (Pilonieta, C. y Ochoa Arias, 2006)[6]

El esquema planteado por Dussel sobre la cultura popular juega un papel importante para definir la holgura que desde la cultura de masas no es posible. Para ello, el planteamiento de la tecnología libre y el acceso abierto al conocimiento sugiere al menos tres niveles de elaboración: Un primer nivel relacionado con la “desescolarización del conocimiento” que supone no sólo el diálogo de saberes sino además, el registro de los saberes desde su propia racionalidad. Esto sugiere la ruptura de los modos de autoridad que se ejercen desde el conocimiento científico. Un segundo nivel asociado a la búsqueda del contexto en el cual el “nuevo” conocimiento es puesto en tensión para dar cuenta de su sentido y el modo cómo “enriquece” al sujeto. Finalmente, un tercer nivel que concibe al conocimiento como vía para la reconstitución del sujeto en cuanto se permite no sólo la posibilidad de disponer del conocimiento sistemático sino además, formular la pregunta sobre el sentido de ese conocimiento para su propia comprensión como sujeto que indaga, interpela e interroga para comprender su entorno, entenderse a sí mismo y abordar el encuentro con el otro desde una perspectiva menos disciplinaria y más vivencial desde su propia condición de sujeto emancipado. En este sentido, este conocerse hace relativo el modo de revelado del mundo tecnológico. La tecnología libre, experimentaría en este caso un viraje en su concepción para una apertura ontológica del “encubierto”<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup>“Encubierto” en el sentido existencial planteado por Dussel, 1994[3]

## La tecnología libre y la holgura ontológica: Un lado “liberador” del sujeto tecnológico

La tecnología libre no se refiere exclusivamente al acceso gratuito a la tecnología aunque, sin lugar a dudas, ese es su aspecto más visible. En realidad, eso apenas constituye un paso que lejos de generar libertad, la reprime en cuanto se concede el acceso libre a cambio de hacer de nuestros datos y de nuestra propias vidas, formas de publicidad y consumo. Pero, desde una mirada radical de la tecnología libre podríamos suponer que ésta y el propio conocimiento libre plantean una relación “liberada” del dominio ejercido sobre el “funcionalismo” y pone en entredicho la condición de dispositivo. Por razones de espacio, nos apegamos al resumen que de la noción de dispositivo plantea Agamben a propósito del concepto elaborado por Foucault.

Resumámoslo brevemente en tres puntos:

- 1) Se trata de un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente a todo, que sea discursivo o no: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas de policía, proposiciones filosóficas. El dispositivo tomado en sí mismo es la red que se establece entre estos elementos.
- 2) El dispositivo siempre posee una función estratégica concreta y siempre se inscribe en una relación de poder.
- 3) Como tal, resulta del entrecruzamiento de las relaciones de poder y de saber. (Agamben, 2015)[1]

A partir de esta noción de dispositivo y al considerar las redes sociales desde esta perspectiva, planteamos una formulación alternativa de las relaciones de poder y saber a partir de la posibilidad que otorgan las redes virtuales de regular con quién y el modo cómo se da la relación virtual, a diferencia de las formas impuestas en las redes sociales “reales” que están en buena medida, sujetas a los modos de relación propio del sistema o totalidad imperante. Ante esta posibilidad, planteamos que es posible construir sujetos virtuales a “imagen y semejanza” de su propia pregunta. Lo que esto sugiere es que un acceso crítico a las tecnologías de información y comunicación, lo que llamaríamos una “libertad positiva” con respecto a la tecnología, permitiría en el espacio de la nueva cotidianidad virtual que está asociada a las redes virtuales, el poder desarrollar un sujeto que en lo concreto puede precisamente ser objeto y sujeto del discurso desde el cual se le erige como “víctima” y se le somete al encubrimiento. A partir de allí, pueda intentar desarrollar una ética para superar por la vía de la holgura que le da su virtualidad, aquellas formas concretas o de contenido que los excluye, victimiza y lo dispone.

Por supuesto, se trata de un revertir el modo cómo la tecnología se impone para precisamente construir una centralidad virtual previa a la realización concreta y existencial. La “ventaja” que concede en este caso la ubicuidad de lo virtual es que se puede superar las barreras materiales desde la construcción de símbolos y significados alternativos. La propuesta está centrada entonces en poder gestar esta nueva ética en espacios de dominio que están anclados

por el encubrimiento del otro. En particular, el ejercicio de la escuela y su forma de control social. Al respecto, Dussel señala:

(...) es necesario superar la concepción exclusivamente escolar del proceso educativo, tan limitada, rígida e inadecuada, y dar cabida a un planteamiento mucho más integral, reconociendo las posibilidades de otros canales educativos no menos eficaces y no pocas veces de mayor influjo que la escuela, como son la familia, los distintos grupos sociales y los medios masivos de comunicación, por citar los más importantes (Dussel, 1980 p.65)[2].

Sobre esta tarea y una posibilidad que hemos planteado para superar la condición de víctima a partir de la virtualización se dedica la siguiente sección.

## **La desescolarización del conocimiento: La procura de prácticas sociales liberadoras desde la Tecnología libre.**

Las prácticas sociales asociadas a la enseñanza y aprendizaje han sufrido una transformación silenciosa con el surgimiento de las tecnologías de información y comunicación. No sólo se trata de una creciente disponibilidad de información y recursos didácticos. Se desarrolla adicionalmente una tendencia para ampliar y transgredir las fronteras de las disciplinas y se permite un uso flexible de las herramientas para la construcción de comunidades de aprendizaje a partir del reconocimiento de sujetos que están cognitivamente empeñados en la construcción de esa comunidad a partir de sus propias preguntas e inquietudes. Este último aspecto no es un adicional de las tecnologías de información, sino el producto de un uso crítico de la tecnología, que se podría denominar un “uso libre”. El proceso tiene que ver con precisamente “permitirse” la virtualidad para erigir al que enseña y aprende como cualquier sujeto que decide rebelarse desde su propia centralidad como sujeto que conoce, enseña y aprende. Este asunto supone concentrar en el aprendiz y en el maestro una voluntad de revelar su propia condición y sus propios límites como sujeto que indaga sobre los límites de una identidad que le es esquiva y, en otros casos, impuesta.

La práctica social se desescolariza y se hace al menos interdisciplinaria para la perspectiva propia de las disciplinas y transdisciplinaria para la mirada de quien decide asumirse como un ser que esencialmente lo que hace es formularse las preguntas sobre las cuales se construye. Es una guía de su propio preguntar y, en esa misma tarea, en un ser que se libera de la respuesta impuesta para construir la propia respuesta. Quizás habría que trascender aquella máxima de Heidegger “enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa dejar aprender. Más aún: el verdadero maestro no deja aprender nada más que “el aprender” (Heidegger, 1954)[4] y convertirla en “preguntar es más difícil que responder porque preguntar significa dejar de consumir respuestas para poder crear-se”.

Con esta puesta en escena en torno a lo que significa conjugar la práctica de enseñanza-aprendizaje en la posibilidad de revelar al que está encubierto desde la centralidad

que le da ser sujeto y objeto de la pregunta, procedemos a presentar nuestro caso de intervención en la enseñanza.

## **Un intento de intervención: La música latinoamericana en clave occidental.**

Dussel en su texto “La Pedagógica Latinoamericana” [2] expone que siendo la cultura popular el espacio donde se crean los símbolos y estructuras de ese mundo donde el pueblo se reconoce y se encuentra, el arte en general y la música en particular, juegan un papel muy importante.

En este punto, la música constituye en su expresión rítmica y sonora el lenguaje musical de la historia local. En dicho lenguaje se van construyendo estructuras, modismos y usanzas que le son propios a la cultura popular expresando de este modo el devenir de un pueblo, su existencia y pro-yecto.

Sin embargo, el estudio de la Música Latinoamericana en los programas de estudios universitarios de Historia del Arte ha estado enfocada bajo categorías europeas, que si bien permitieron desgranar el hecho musical bajo la idea de universalidad siguieron asumiendo dentro de un “lo Mismo” algo exótico que sigue avalando ese modo europeizante de mirarnos. De este modo, los productos musicales provenientes de un proceso creador popular son catalogados bajo una mirada “crítica” desde la dominación imperial cultural. Pero, si la Historia de la Música que siempre contamos está diseñada con estas categorías ¿Tenemos otra manera de contar la Historia de la Música Latinoamericana?

Si miramos un poco hacia atrás y revisamos las diferentes iniciativas que ocurrieron en Latinoamérica durante los primeros 50 años del S. XX es posible notar que una de las que tuvo mayor arraigo dentro del ámbito musical fue el movimiento nacionalista. Esta iniciativa buscaba introducir elementos folklóricos y populares dentro del quehacer compositivo académico como una herramienta de identidad particular distinta a la europea. Lo anterior permitió por un lado distinguir elementos sonoros particulares y propios que sin duda alguna resultaban exóticos pero por otro lado, mostró que posiblemente la idea de trascendencia particular a través de elementos sonoros propios sólo podía ser entendida si había un reconocimiento de los europeos. Es decir, la identidad como fenómeno central del quehacer musical continuó como periferia anclada a la aprobación del centro (Europa).

Visto lo anterior, creemos que el estudio de la Música Latinoamericana debe tratar de entender más que una única visión histórica de la misma, la presencia de la música en su historia, en su devenir cultural, en sus procesos de construcción de la identidad y en sus formas críticas de construcción del pensamiento. Es decir, en el estudio de la historia de la Música Latinoamericana nos encontraremos con compositores y ejecutantes que intervinieron simultáneamente en distintos lugares a veces con ideas semejantes en la construcción de sus historias locales y nacionales; con diversas formas musicales que aparecieron, fueron reconocidas como válidas y que inevitablemente le sumaron elementos distintivos que participaron directamente en la construcción de una identidad propia y que finalmente han convertido a la música en una forma de conocimiento y reconocimiento locales.

De este modo, la presencia de la Música se constituye en un ente activo que durante el proceso de generación de conocimiento se transforma haciendo posible su aprehensión. Como consecuencia de lo anterior, la música pasa a ser un medio de generar conocimiento acerca de las historias locales donde intervienen procesos cognitivos de racionalización y de interpretación. Se convierte entonces, en un campo de conocimiento, productor de sonidos e imágenes, que alberga diversos sentidos sociales y culturales que aparecen a partir de sus procesos de realización en la transmisión de sus diferentes producciones.

Llegado a este punto, nos asalta la pregunta ¿permite la tecnología ayudar al maestro liberador a través de sus diferentes dispositivos, el despliegue creador del Otro?

Para Dussel escuchar la voz del Otro significa el contenido que se revela, exponiendo que sólo a partir de dicha revelación es que puede llevarse a cabo la acción educativa.

Retomando lo expuesto en el apartado anterior, si partimos de la idea de que ciertos dispositivos tecnológicos vinculados a las redes sociales permiten una formulación alternativa de las relaciones de poder y saber a partir de la posibilidad de disponer y regular con quien y cómo se da dicha relación, es posible que a través de los mismos vayamos construyendo la posibilidad de concebir sujetos virtuales a “imagen y semejanza” de sus necesidades epistemológicas y ontológicas. Esto quiere decir, que la revelación del “Otro” encuentra una alternativa en el uso de herramientas tecnológicas pues las mismas facilitan que “el proceso educativo no sea conducido exclusivamente por el yo magistral constituyente, sino que se cumple, desde la creatividad del educando (el sujeto activo) y la criticidad encarnada de la fecundidad pedagógica de los diversos grados de la institución pedagógico-liberadora” (Dussel, 1978, pp. 94-95)[2]. En el caso particular de la enseñanza de la historia de la música latinoamericana estamos impulsado a los estudiantes a realizar pod-cast, guiones y programas radiales como herramientas para acercar su experiencia de re-conocimiento sonoro mirando dicha historia no como única sino como la sumatoria de “muchas” que relatan distintos modos locales y propios de existencia a través de categorías ya conocidas o que ellos mismos construyen, que van nutriéndose de ese re-conocimiento. Las herramientas tecnológicas constituyen entonces un modo de encuentro con el “otro” siendo la música quien propicia este modo de intercambio epistemológico.

Más aún, al incentivar la posibilidad en el estudiante a través de la virtualidad de constituirse en el centro emisor del discurso y “jugar” a ser la fuente de legitimidad del conocimiento va ocurriendo, en esa misma medida, una liberación virtual que le permite experimentar la condición de revelado y rebelión previo al que surgirá en espacios reales y de encuentro cotidiano con esta vocación liberadora.

Vale la pena, antes de concluir que siempre deberá cuidarse el balance entre lo que es la “virtualidad” como medio de incidir sobre la realidad, para que no se convierta en un modo más de evadirla y terminemos aceptándola desde la “comodidad” de la virtual. Bien se sabe, que en el mayor peligro, yace el poder salvador, al decir poético de Holderlin y la mirada filosófica de Heidegger sobre la tecnología.

## Bibliografía

- [1] Agamben, G. (2015). *¿Qué es un dispositivo?*. Anagrama, Madrid.
- [2] Dussel, E. (1980). *La Pedagogía Latinoamericana*. Editorial Nueva América. Bogotá.
- [3] Dussel, E. (1994). 1492. *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Plural Editores. La Paz.
- [4] Heidegger, M. (1954). *¿Qué significa pensar?* Editorial Trotta, Madrid, 2a edición, 2008. Traducción de Raúl Gabás Pallás.
- [5] Miranda, R. y Tello, A. (2011). *La Música en Latinoamérica*. México: Secretaría de Relaciones Exteriores. Dirección General del Acervo Histórico Diplomático. V. 4.
- [6] Pilonieta, C. y Ochoa Arias, A. (2006). “*El Desarrollo Endógeno Sustentable: Una aproximación conceptual*”. CDCHT ULA, Fundacite Mérida.