

LA INTERNET COMO ESPACIO DE PRODUCCIÓN DE CAPITAL SOCIAL

Una reflexión en torno a la idea de comunidad informal de aprendizaje

RODRIGO GONZÁLEZ-REYES

Resumen:

La internet, al romper los límites tradicionales entre tiempo y espacio, ha articulado nuevas formas de establecer redes de intercambios tanto formales como informales. El presente trabajo propone examinar el potencial educativo de la internet desde su capacidad de construir comunidades de aprendizaje, a la luz del también reciente enfoque del *capital social*, tendencia teórica atenta a ver el papel de los principios conectivos y asociativos de las redes sociales en la consecución de fines de los individuos y sus colectivos. Lo sustancial y revolucionario de esta plataforma reside en su capacidad de descentrar la institucionalidad del proceso y posibilitar diversas formas tanto de enseñanza como de aprendizaje, muchísimas medularmente informales, extraescolares y mediadas por las motivaciones ordinarias y pragmáticas de los sujetos que la usan.

Abstract:

By eliminating the traditional barriers between time and space, the Internet has articulated new forms of establishing both formal and informal networks of exchange. This article proposes examining the educational potential of the Internet in terms of its ability to construct communities of learning, in light of the equally recent focus on social capital, a theoretical tendency attentive to the connective and associative principles of social networks in attaining individual and collective goals. The substantial, revolutionary aspect of this platform resides in its ability to decentralize the institutional part of the process and enable diverse forms of teaching as well as learning; many of them are fundamentally informal, extrascholastic, and mediated by the ordinary, pragmatic motivations of the individuals who use them.

Palabras clave: comunidades de aprendizaje, redes sociales, internet, México.

Keywords: communities of learning, social networks, internet, Mexico.

Rodrigo González-Reyes es investigador en Televidencias, Comunicación, Educación y Cultura AC. La Noche número 2583, colonia Jardines del Bosque, CP 44520, Guadalajara, Jalisco, México. CE: mamiferoparlante@yahoo.com.mx

Nuevas tecnologías, nuevas sociedades

Hace tres décadas fue el declive de la obsesión teórica por la sociedad industrial (Horowitz, 1974) y Daniel Bell dio la estocada final al asunto al preconizar el advenimiento de la *sociedad postindustrial* (Bell, 1996): un nuevo orden social y productivo donde el sector terciario, es decir aquél que se ocupa de la producción de información y conocimientos, rebasaría en importancia a los sectores encargados de la producción de bienes y servicios. Este hecho histórico, enfatizaba Bell, tendría su origen y principal sustento en las que llamó “tecnologías intelectuales”, mismas que transformarían de manera radical nuestra forma de ser y estar en el mundo.

Hoy, aún cuando este debate hace tiempo que vivió su ocaso y el término tecnologías intelectuales ha sido casi por entero reemplazado, es imposible negar que una importante cantidad de seres humanos vivimos en sociedades donde la producción de información y conocimientos, montada en distintas formas de *nuevas tecnologías*, vertebró gran parte de nuestra dinámica cotidiana. Este cambio, a su vez, ha dado forma a lo que algunos han llamado *sociedad de la información* (Mattelart, 2002) y *sociedad del conocimiento* (Ianni, 2000).

Al centro de esta realidad, como ya da cuenta la gran cantidad de producción académica sobre el tema, la internet es la gran protagonista, permitiendo con su naturaleza virtual y sus características reticulares el intercambio casi libre de todo tipo de información entre muy diversas redes de sujetos dispersos en el tiempo y el espacio.

Este mismo hecho, por lo demás, ha venido a modificar no solamente nuestras nociones y preguntas sobre lo que entendemos por comunicación mediada sino también, y de manera nodal, sobre muchos de los procesos sociales y cognitivos asociados a ella, tales como la enseñanza y el aprendizaje.

Justamente, frente a la ingente marea de reflexiones teóricas sobre esta emergente plataforma tecnológica y sus usos sociales, el presente trabajo propone examinar el potencial educativo de la internet, desde su capacidad de construir comunidades de aprendizaje, a la luz del también reciente enfoque del *capital social*, tendencia teórica atenta a ver el papel de los principios conectivos y asociativos de las redes sociales en la consecución de fines de los individuos y sus colectivos.

Internet: educación informal y aprendizaje

Desde hace varios años se ha hablado de los contextos tecnologizados de aprendizaje en el plano de la educación para y con los medios, si bien los principales resultados de la discusión y sus aportes han sido muchas veces mal entendidos o tan sólo parcialmente incorporados; un buen ejemplo de ello lo constituye, en nuestros días, el entendimiento de ciertas aplicaciones educativas de la internet.

Como ya es posible imaginar, muchos educadores y representantes magisteriales se han esforzado por ver en la internet *únicamente* un dispositivo de educación formal e intraescolar, mediado por la práctica instructiva e institucionalizada del maestro. En otras palabras, la internet es para ellos algo que educativamente no tiene razón de ser fuera del aula.

Este hecho resulta alarmante cuando se verifica que lo sustancial y verdaderamente revolucionario de esta plataforma tecnológica reside, justamente, en su capacidad de descentrar la institucionalidad del proceso y posibilitar diversas formas tanto de enseñanza como de aprendizaje, muchísimas de las cuales son medularmente informales, extraescolares y mediadas por las motivaciones ordinarias y pragmáticas de los diversos sujetos que la usan. Desde ahí, la internet es, entre otras muchas cosas, un potente dispositivo de socialización de conocimiento, basado en la acción colectiva y los intercambios reticulares libres e informales de diversos y colectivos y sujetos individualizados.

Sin lugar a dudas, éste es el caso de las potentes *comunidades informales de aprendizaje* constituidas por diversos espacios virtuales en la red, tales como los foros de discusión, los *blogs*, los *wikies*, los *fotoblogs* y otros tantos recursos en línea facilitados por el avance tecnológico y social de la Web .02., mismos que en el momento actual presiden y ordenan a su alrededor el ecosistema mediático global sobre todo de niños y jóvenes.

Comunidades virtuales y comunidades de aprendizaje

Cuando se ha hablado de comunidades informales de aprendizaje ha sido inevitable la pregunta por el papel que en esto tienen las llamadas comunidades virtuales, y es necesario puntualizar algunas cuestiones.

En primer lugar que la idea de comunidad virtual, misma que en 1994 llevara a la celebridad al sociólogo norteamericano Howard Rheingold, se encuentra lejos de compactar una idea sencilla, uniforme y consensuada;

si bien en aquel momento no existía incomodidad alguna en entender la comunidad virtual como meros “agregados sociales que surgen de la Red cuando una cantidad suficiente de gente lleva a cabo discusiones públicas durante un tiempo suficiente, con suficientes sentimientos humanos como para formar redes de relaciones personales en el espacio cibernético” (Rheingold, 1994:20), desde hace más de una década las cosas han cambiado y con ello la definición ha dejado de ser suficiente.

Esto se debe a que hoy es factible ver un amplio abanico de matices y estructuras en los espacios sociales en línea (Wallace, 2001:19), donde en muchos de ellos la interacción, tal como se entendía en la definición de Rheingold, no implica la existencia de intercambios directos, frontales, temporalizados y simétricos entre sujetos.

En segundo, que a partir de todo lo anterior en este trabajo se asume que fuera de las comunidades virtuales tradicionales, de entre las cuales se incluyen las comunidades virtuales de aprendizaje formal, existen diversos dispositivos informáticos en la internet que permiten el intercambio de recursos necesarios y ricos en muchos procesos educativos, tales como la información de primera y segunda mano o el acceso casi ilimitado a datos de tipo experiencial o vivencial. Desde aquí, *blogs*, *wikis* y muchos otros escenarios de este tipo, encarnan los nuevos dispositivos de intercambio, mismos que en términos educativos pueden también ser vistos desde aquello a lo que Orozco ha llamado comunidades (informales) de aprendizaje (Orozco, 2004:122).

La sociedad del aprendizaje

Para poder entender de manera cabal cómo y por qué la internet posibilita estas comunidades de aprendizaje, antes es necesario introducir la reflexión sobre otra manera de conceptualizar las sociedades contemporáneas, una forma a medio camino entre la sociedad de la información y la del conocimiento: la *sociedad del aprendizaje* (Orozco, 2004).

Para hacer claras las diferencias se puede afirmar que el concepto de *sociedad de la información* ha estado vinculado a la producción, circulación y consumo tecnificado de datos y mensajes (Mattelart, 2002), mientras que el de *sociedad del conocimiento* a la capitalización social de los mismos. Frente a ello, la idea de *sociedad del aprendizaje* ha venido a manifestar que lo importante es, sobre todo, el papel que esos procesos toman en las nuevas formas en que socialmente construimos referentes del

mundo (Orozco, 2004), y que en esto la convergencia de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, tal como ampliamente lo han manejado autores como Castells (1999) o Lévy (2004) respectivamente, han sido centrales.

En este sentido pensarnos a nosotros mismos como sujetos de una sociedad del aprendizaje implica el observarnos no tanto como una sociedad que enseña sino como una “sociedad que aprende” (Orozco, 2004), es decir, una sociedad donde los históricos procesos educativos comienzan a trasladarse de un paradigma basado casi exclusivamente en la enseñanza como un hecho formalizado (tal como lo hace la escuela o la familia en su sentido más tradicional), al del *aprendizaje*, hecho cotidiano y cada vez más informal que tiene como centro las diversas interacciones exploratorias y creativas del sujeto con su entorno. Esto sucede hoy en día a partir del juego interactivo, las televidencias de diverso orden y las distintas formas de participación tecnificada de manera *online* y *offline*.

Es importante mencionar, por lo demás, que este concepto de aprendizaje ha implicado la dura tarea de romper con una cosmovisión educativa presente hasta hace poco en la inmensa mayoría de ámbitos que se reconocen a sí mismos como educativos. En ellos el binomio *enseñanza-aprendizaje*, con su presencia hegemónica y monolítica, destacaba el papel de la primera sobre el segundo, pero también asociaba el concepto de enseñanza a la acción de “verter” los contenidos del maestro al alumno de manera vertical, pasiva y bancaria (Freire, 1982) en tanto que el término aprendizaje se imponía como sinónimo de la reproducción cotidiana de un repertorio dado de contenidos y pseudodestrezas.

Alejada de estas concepciones infértiles, la nueva idea de *aprendizaje*, tal como se entiende en el término *sociedad del aprendizaje*, se centra en propiciar un proceso activo, multidireccional y creativo, en el que el sujeto es capaz de construir y transformar sus referentes a partir de la propia experiencia y el intercambio de información y experiencias con los otros y sus pares (Orozco, 2007).

Las comunidades de aprendizaje en la sociedad del aprendizaje

Antes que nada, es necesario explicar que una condición de subsistencia de una *sociedad que aprende* es la existencia de distintas y emergentes formas de *comunidades de aprendizaje*, es decir, de redes sociales que, formal o informalmente, aprenden y enseñan a prender.

Desde este punto (y apartados de aquellas perspectivas que han visto en el maestro y la institucionalización de sus prácticas el legítimo elemento socializador del conocimiento), una comunidad de aprendizaje se puede definir, de manera breve y sintética, como el grupo humano en el que sus miembros participan de un mismo proceso de construcción y socialización de referentes, con base en sus intercambios comunicativos. En este sentido se hace patente la premisa freireana según la cual *nadie*, en el sentido estricto, *educa a nadie*, sino que todos nos educamos en la comunicación (Freire, 1982:24).

Como ya es visible, el reto de pensar en términos de comunidades de aprendizaje se inserta en el intento por romper con la inercia histórica en la que el sujeto, lejos de ser impulsado a socializar su conocimiento a partir de redes de intercambios, se le aísla y homogeniza en sus procesos creativos, resultando en individuos apáticos, exentos de la valiosa y gratificante experiencia colectiva del descubrimiento y el estimulante reto de compartir lo aprendido. En este punto es importante mencionar que al reflexionar el concepto de comunidad de aprendizaje puede ser interesante acercarse a algunas intuiciones contenidas en el concepto de *zona de desarrollo próximo*, de Vygotski (1988).

En este sentido es necesario acotar que este teórico fue uno de los grandes pioneros, junto con autores como Hanifan o Dewey (Ramírez, 2005: 21), en la tarea de exponer al debate social el importante papel educativo de la participación y el involucramiento colectivo.

De manera muy sintética y parcial se puede decir que esta noción explica, entre otras muchas cosas que componen este complejo concepto, la función central de las relaciones del sujeto con sus pares en el proceso de aprendizaje, entendiendo que éstos fungen como importantes proveedores de sana competencia en los cuales basar el reto de la experimentación y su consecuente acumulación de experiencia.

Por otro lado si bien la idea de comunidad de aprendizaje no es nueva, uno de sus sentidos más importantes hoy en día ha sido el dotar de densidad empírica a los binomios *escolar/extraescolar* y *real/virtual* (Torres, 2004), pues el concepto ha permitido ver, a través de la experimentación, que estas dinámicas reticulares de aprendizaje no sólo pueden verificarse en el espacio de la internet, sino que en ella toma dimensiones nunca antes vista ni imaginadas. Así, desde esta premisa se nos permite comprender a la internet como la matriz posibilitadora de potentes comunidades informales

y telemáticas de aprendizaje y, su vez, establecer un puente entre este fenómeno y el concepto de capital social que en seguida se revisa.

Comprender el capital social desde las comunidades de aprendizaje: los principios productivos de las redes sociales

En términos reduccionistas, aunque nunca conductistas, una comunidad de aprendizaje puede ser entendida como una red humana de intercambios, donde lo intercambiado, que es un recurso social, opera como generador y orientador de sentido (Orozco, 2004).

Desde aquí, mientras que las comunidades virtuales de aprendizaje formales regulan, monopolizan e institucionalizan la forma en la que se intercambian algunos de estos recursos (tales como las plataformas en educación a distancia o similares), en espacios como los *wikies*, *blog* o *fotoblogs*, entre otros, los sujetos canjean libremente y no siempre de manera directa y homóloga el producto de su experiencia y práctica cotidiana.

Una vez que hablamos de *intercambios* y viendo que éstos van a ser centrales en nuestra argumentación, es necesario afirmar que la teorización y conceptualización de éstos ha implicado serios problemas sobre cómo categorizarlos, dando lugar –y desde distintas perspectivas– a preguntas sobre la naturaleza de los nexos entre los sujetos o las dinámicas de participación y cooperación interpersonales (Ostrom, 2003).

Así, respondiendo a intereses muy diferentes y a muy disímiles formaciones y tradiciones teóricas y disciplinares, pensadores sociales como Homans (1955), Emerson (1972), Blau (1964) o Berger y Luckmann (1997) han tenido en cuenta que las relaciones sociales no sólo producen nexos, sino que los nexos en sí mismo están cargados de un importante y subjetivado valor, y es a partir de esta intuición siempre presente que se proyecta y modela el concepto de capital social.

De aquí, y en un sentido amplio, se puede definir al capital social como un recurso de producción de beneficios que opera en función de las relaciones sociales del sujeto, presentándose como un principio conectivo y concentrador de recursos personales (Coleman, 1994:306), a partir del cual los actores de una red combinan sus distintas acciones individuales para obtener un resultado que va de lo individual a lo concretamente colectivo (Friedman y Hetcher, 1988:203).

Más acotadamente, James Coleman, el principal formulador del concepto, definió el capital social como el “recurso productivo que posibilita

el logro de ciertas metas, mismas que serían imposibles de alcanzar en su ausencia” (Coleman, 1994:302); más instrumentalmente y en términos de acción colectiva, puede conceptuarse como la posibilidad potencial de los sujetos a acceder a beneficios, en términos de recursos sociales diversos y posibilitadores de la acción, que sólo son asequibles por mediación de sus redes sociales.

Lo anterior, como ya es claro, incluye a la información y distintas formas de conocimiento tradicionales, pero también aquellas generadas en los diversos espacios sociales potenciados y posibilitados por la internet, donde una indeterminada cantidad de sujetos “amarran” sus recursos y habilidades cognitivas a una red de intercambios informales en espera de que sean capitalizados, al tiempo que ellos acopian, a su vez, las de muchos otros.

Entender la internet para entender sus usos educativos

Aunque en un principio la internet estuvo supeditada al estrecho interés que despertaba como un dispositivo *uno a uno* en los ámbitos microorganizacionales y de la comunicación interna (Wellman y Berkowitz, 2004:125), al ampliarse el ancho de banda, evolucionar sus posibilidades técnicas y multiplicarse el número de terminales, la fascinación por sus facultades despertó tantos intereses y preguntas como prognosis y suspicacias. Desde entonces, y a partir de los determinismos culturales y la idea omnipresente de la “Cadena de Progreso” (Orozco, 2007), ciertas líneas teóricas en los enfoques del construccionismo y los usos sociales de la tecnología han tendido a ver la aparición de la internet como una prolongación de efectos mediáticos y tecnológicos preexistentes, o bien, como un modelo de interacción con consecuencias sociabilizadoras predeterminadas.

Si bien la tecnología no determina la sociedad ni la sociedad dicta el curso del cambio tecnológico (Castells, 1999:31), es imposible negar que el binomio tecnología-sociedad, por medio del proceso de evolución de los usos sociales, se transforman mutuamente y de manera compleja a partir de un sistemático proceso al que podemos llamar de “estira y afloja” (Flych, 2003), proceso al que el desarrollo de la internet no ha sido ajeno.

En ese sentido, los usos educativos de la internet han estado mediados tanto por las innovaciones técnicas del mercado (el determinismo tecnológico) como por los usos sociales de los sujetos, pues tal como ha sugerido

do Hine, “el agente de cambio [social] no es la tecnología en sí misma, sino los usos y la construcción de sentido alrededor de ella (Hine, 2004:13). Así, foros virtuales, *wikies*, *blogs*, *fotoblogs*, algunos *podcasts* y un sinnúmero de sitios virtuales, colectivos y abiertos, como otros tantos sitios en el espacio público de la Web, surgen de un momento a otro, sin premeditación y respondiendo a los posibles usos que imagina su autor para cambiar en poco tiempo, según los derroteros que marca el uso social del recurso; si bien muchos de estos sitios conservan bastante de los contenidos originalmente ofertados, la gran mayoría se van modificando poco a poco y a lo largo del tiempo, con base en la peticiones de los usuarios, hasta llegar a normar un cierto tipo de uso.

A este respecto, De Certeau definió en la década de los setenta (Mattelart y Mattelart, 2005:107) que los usos sociales de las tecnologías, entre las que hoy se inserta internet, están antes que nada supeditadas a las *maneras de hacer de los usuarios*, insistiendo en “la capacidad de éstos para desviar, rodear, la racionalidad de los dispositivos colocados por el orden estatal y comercial”, es decir, que los usos sociales son “interpretaciones diferenciadas, que efectúan los consumidores a partir de su propia cultura” (Mattelart y Mattelart, 2005:108).

Esto implica entender, desde las formas educativas emergentes de la internet, que el desempoderado puede ejercer la acción sobre sus medios para resistir lo que le es impuesto en el mundo (Guillespie, 1996:13), y este es básicamente el fin de cualquier forma de educación.

Con todo, la preocupación por los procesos de interacción social y el aprendizaje mediado por la internet no han sido tan optimistas (Hine, 2004:25), quedándose atrapados en distintas formas del ya mencionado determinismo. Esta tendencia ha estado sistemáticamente dividida en dos posturas extremas e igualmente ingenuas: la desarrollista (Negroponte, 2000), donde el criterio de beneficio histórico y social radica en la existencia de la tecnología por sí misma (con base en las características propias de la tecnología y sin que importen los contextos prácticos y ordinarios de los usuarios) y la fatalista (Turkle, 1999), que parte del mismo razonamiento pero en sentido inverso.

En este trabajo, si bien se asumen la propuesta de una capacidad particular de la Gran red para propiciar la formación de comunidades de aprendizaje, y cómo éstas a su vez se vuelven importantes fuentes de capital social, es

necesario comprender en qué se fundamenta este convencimiento, lo cual se expone a continuación a partir de entender las posibilidades asociativas de las agregaciones en línea.

Internet, capital social y acción colectiva

Tal como ha mencionado Da Costa (2004), las redes digitales son, por primera vez en la historia, un factor clave para comprender la lógica de la acción colectiva y su evolución, donde distintos desarrollos de los usos sociales y tecnológicos de la internet son prueba de que el ciberespacio constituye un factor nodal en el incremento del capital no sólo social, sino también humano y cultural al que una gran parte de las sociedades actuales pueden acceder.

Así, a partir de los usos activos de los medios, los estudios en educomunicación tienen claro que los sujetos ya no sólo *son o están* en un plano receptivo, sino que también actúan, y en la actuación reside la posibilidad de lograr acceder a determinados recursos o posibilitar la consecución de un objetivo dado, tal como el aprendizaje individual o colectivo; en ese sentido el del capital social es, en esencia, un enfoque y una teoría sobre la acción social (Lin, 2003:5), pero también sobre su estructura, determinada y posibilitada por su naturaleza esencialmente reticular. Esto le confiere a la internet, bajo su avatar de la Red de redes, un importante papel histórico como posibilitadora y generadora de distintas formas potenciales de comunidades de aprendizaje. Esto lo podemos sustentar a través de al menos ocho premisas:

- 1) Que los vínculos sociales no se generan solamente donde los sujetos se encuentran por causas ajenas a ellos mismos (Wellman, 2001 y 2004).
- 2) Que, por el contrario, los nexos con otros se buscan y se construyen en la medida de lo posible (Oldenburg, 1994; Berger y Luckmann, 1997).
- 3) Que esto se hace pues los vínculos están subjetivamente cargados de sentido y expectativas productivas (Coleman, 1994; Berger y Luckmann, 1997).
- 4) Que todo fenómeno asociativo puede leerse en términos de capital social (Wellman, 2001).
- 5) Que a todo fenómeno asociativo corresponden diversas formas de producción o inhibición de capital social (Coleman, 1994:305).

- 6) Que los medios técnicos, tales como las tecnologías de la comunicación y sus plataformas, sólo son posibilitadoras y/o potenciadoras de todas las anteriores disposiciones sociales (Wellman y Quan-Haase, 2004).
- 7) Que la web, desde su estructura de red y a partir de sus posibilidades de reestructuración espaciotemporales (Hine, 2004:15), potencia y facilita las propiedades reticulares de otras estructuras de organización social que le utilizan (Lin, 2003).
- 8) Que los usos sociales que privilegian esta propiedad potencian también la actuación y los beneficios de las formas de acción social reticular, tal como la generación y movilización de capital social, incluida su variante en términos de aprendizaje (Lin, 2003; Wellman y Quan-Haase, 2004).

Así, todos estos factores que permiten entender la interacción no sólo de los sujetos con las tecnologías, sino de los sujetos *con otros sujetos* para aprender a través de sus intercambios tecnificados, nos muestra que gran parte del potencial escondido de internet no radica en la mera transmisión de datos, sino en la exploración y la interactividad colectiva y participativa como camino al descubrimiento, que no es otra cosa que el principio activo de toda forma de verdadero conocimiento.

Comunidad y capital social: el desfase conceptual

Es común leer u oír la afirmación de que el capital social es, entre otras cosas, un *capital comunitario* (Durstun, 2000), que el capital social construye comunidad. Justamente en este punto es interesante hacer la pregunta acerca de por qué si uno de los argumentos fuertes en el debate sobre comunidades virtuales ha girado en torno a los niveles de compromiso y responsabilidad como factores de cohesión en la agregación virtual (Hine, 2004:31; Lin; 2003:212), las intuiciones no han recaído hasta ahora de manera casi espontánea y natural en el concepto de capital social.

Esto, hipotéticamente, se podría deber en, al menos, cuatro aspectos:

- 1) Debido al resurgimiento y centralidad como fenómeno asociativo del debate sobre el concepto de comunidad, mismo que desde las ciencias políticas y antropológicas ha tenido lugar en las últimas dos décadas (Delanty, 2006:12).

- 2) Por el innegable fuego que en torno a este debate prendieron los primeros *newsgroups* en la internet en los últimos años de la década de los ochenta y que se ha extendido y convertido en matriz de preguntas hasta el momento actual (Rheingold, 1994).
- 3) Por las escasas referencias teóricas, instrumentales y empíricas que sobre el concepto de capital social se encontraban en aquellos días.
- 4) Porque si bien los fenómenos educativos en torno a las nuevas tecnologías se han presentado hasta hoy como el gran objeto de interés en buena parte de las ciencias sociales, el fenómeno general de las “comunidades de aprendizaje virtuales” ha atraído poderosamente la atención de los enfoques culturalistas, oscureciendo la necesidad de explicar la existencia de este hecho como producto y, a la vez, determinante de ciertos modelos de relación social.

Una reflexión metodológica sobre la búsqueda de capital social

Probablemente a causa de su interés estructural por los espacios institucionales, tanto Coleman como Putnam (el segundo gran teórico de este enfoque) no mostraron mucho interés en reflexionar sobre cómo un dispositivo tecnológico, tal como lo es la internet, puede presentarse como un potente dispositivo de generación y distribución de capital social. En este sentido, teóricos posteriores a ellos sí han entendido el poderoso potencial que se inscribe no sólo en la internet, sino también su papel histórico y central en el estudio del capital social. Tal es el caso de Lin, procedente del campo aledaño de las redes sociales y Ostrom, desde los estudios políticos, quienes en más de una ocasión han dedicado importantes reflexiones sobre este fenómeno emergente (2003:230 y Lin, 2003:210).

Es importante recalcar que para autores en la línea de Ostrom (2003), las redes constituyen –en sí mismas– una forma importante de capital social, mientras que para otros las redes son, en un sentido estricto, causa de posibilidad de capital social (Lin, 2003; Wellman, 2001 y Granovetter, 1983). La diferencia suele radicar en la forma de asumir el concepto de red, pues mientras para algunos constituye el objeto teórico de partida (análisis estructural de redes), para otros es el punto de llegada (capital social, neoinstitucionalismo, etcétera).

Desde aquí, la internet no sólo reproduciría y exportaría los modelos operativos de generación y movilización de capital social externos, sino

una nueva forma, reticular, de conectar grupos de personas por medio del acceso libre a la red, socializando así diversos recursos sociales, tales como la información y la experiencia, en forma libre y colectiva.

Desde esta colaboración histórica, los análisis cuantitativos de redes se han convertido en el paradigma metodológico imperante al tratar el concepto de capital social, exportando en ello gran parte de sus corpus de preposiciones teóricas (tales como los conceptos de centralidad, conectividad, transitividad u homologación); con todo, cuando la investigación está centrada en procesos críticos, creemos que es mejor pensar a favor de indicadores descriptivos y su posterior interpretación cualitativa. Este es el caso de los análisis discursivos en línea y otras formas a las que hace amplia referencia el emergente concepto de etnografía virtual o *netnography* (Hine, 2004).

Sobre el capital social negativo en los ámbitos virtuales

En nuestros días la idea de capital social comienza a extenderse y a aparecer en distintos ámbitos de las ciencias sociales, y los estudios en educación prometen convertirse en un campo fértil para su desarrollo, experimentación y debate. No obstante, el furor ha llevado a un error constante en otros campos, consistente en querer ver en esta noción un mecanismo de agregación que sólo puede tener fines positivos y estar libre de posibles contraindicaciones.

Desgraciadamente, las cosas no son así: como ya se puede intuir, en el ciberespacio no todo puede ser miel sobre hojuelas, pues en todo contexto social existen diversas *formas negativas de capital social*, es decir, de la existencia de ciertos contextos donde el acceso a un determinado acervo de recursos es causa de exclusión de otros sujetos a esos mismos recursos; otra forma de ello es cuando los recursos ofrecidos sirven para dañar la integridad social de otros. Caso puntual son los sitios Web de individuos y colectivos que, echando mano de las posibilidades globales de la Gran red, fomentan el odio, la intolerancia y la discriminación, o bien, los espacios privados, ricos en distintos tipos de recursos, a los que sólo se puede acceder por medio de la coacción y/o el pago.

Así, es necesario evidenciar que los usos sociales de la internet pueden comportar importantes fuentes de oportunidades pero también de asimetrías, proyectando que los recursos informativos a los que recurren distintos sujetos no son siempre iguales ni positivos, mientras que los procesos de

alfabetización digital y las curvas de aprovechamiento tecnológico son importantes mediaciones en el acceso a determinados recursos de procuración social.

Una reflexión final

Hoy la internet –mucho más compleja, cambiante y dinámica que la televisión y cualquier otro medio– nos desafía a entenderla sin sobrevalorarla, pero también a desmontarla para aprovecharla. Desde aquí, dar cuenta de ella en sus múltiples facetas no sólo es tarea de educadores e investigadores educativos sino, como constantemente nos lo ha recordado Dewey, *nuestra obligación*, pues si algo educa fuera del aula y sus procesos formales, es a nosotros a quienes nos corresponde entenderlo.

En este tenor y atendiendo al consejo de Dewey es que en este trabajo consideramos relevante aportar una reflexión en torno a los posibles cambios que puedan estar generando esta nueva forma de comunidades informales de aprendizaje, teniendo muy en cuenta que este hecho se vuelve más relevante cuando constatamos que un paso importante en la historia de los últimos 30 años ha sido el reconocer que la escuela no es la única entidad capaz de enseñar sino que otras fuentes, ya sea que quieran o no enseñarnos y que queramos o no aprender, nos están educando.

Es en este contexto que tenemos que ver la posibilidad del potencial educativo de la internet a partir de los intercambios informales en la inmensa magnitud del ciberespacio, pero siempre sin olvidar que en más de un sentido no existen las “tecnologías cooperativas” o “medios participativos”, sino sujetos, grupos y culturas que en una búsqueda de generar sentido del mundo ayudan o cooperan. Dar razón de sus porqués y sus cómo, desde la posición central de este sentido, es entonces el derrotero de nuestra labor investigativa y educativa en torno a los procesos sociales de internet.

Referencias

- Bell, Daniel (1996). *El advenimiento de la sociedad post-industrial*, Madrid: Alianza.
- Castells, Manuel (1999). *La era de la información. La sociedad red*, vol. I, México: Siglo XXI.
- Coleman, James (1994). *Foundations of social theory*, Boston: Harvard University Press.
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*, Barcelona: Paidós.
- Blau, Peter (1964). *Exchange and power in social life*, Nueva York: Wiley.

- Da Costa, Rogério (2004). "Inteligencia afluente e ação coletiva. A expansão des redes sociais e problema da assimetria individuo/grupo", *Razón y palabra*, (México), núm. 41. Paginación electrónica.
- Delanty, Gerard (2006). *Community*, Londres: Routledge.
- Durston, John (2000). "¿Qué es el capital social comunitario?", *Políticas sociales- CEPAL*, núm. 38, pp. 3-22.
- Emerson, Richard (1972). *Exchange Theory*, Boston: Houghton Mifflin.
- Flychy, Patrice (2003): *Lo imaginario de internet*, Madrid: Tecnós.
- Freire, Paulo (1982). *Pedagogía del oprimido*, México: Siglo XXI.
- Friedman, Debra y Hetcher, Michael (1988). "The contribution of rational choice theory to macrosociological research", *Sociological Theory* (Estados Unidos), núm. 6, 201-218.
- Granovetter, Mark (1983). "The strenght of weak ties: a network theory revisited", *Sociological Theory* (Estados Unidos), núm. 78, 201-233.
- Guillespie, Marie (1996). *Television, ethnicity and cultural change*, Londres: Routledge.
- Hine, Christine (2004). *Etnografía virtual*, Madrid: UOC.
- Homans, George (1955). *The human group*, Nueva York: Harkourt.
- Horowitz, Louis (1974). *La sociedad industrial contemporánea*, México: Siglo XXI.
- Ianni, Octavio (2000). *Enigmas de la modernidad mundo*, México: Siglo XXI.
- Lévy, Pierre (2004). *Inteligencias colectivas*, Madrid: Anthropolos.
- Lin, Nan (2003). *Social capital: a theory of social structure and action*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Mattelart, Armand (2002). *Historia de la sociedad de la información*, Barcelona: Paidós.
- Mattelart, Armand y Mattelart, Michéle (2005). *Historia de las teorías de la comunicación*, Barcelona: Paidós.
- Negroponte, Nicholas (2000). *El mundo digital*, Madrid: Sine Qua Non.
- Oldenburg, Ray (1994). *The great good place*, Nueva York: Marlowe & Co.
- Orozco, Guillermo (2004). "De la enseñanza al aprendizaje: Desordenamientos educativo-comunicativos en los tiempos, escenarios y procesos de conocimientos", *Nómadas* (Colombia), núm. 21, 120-127.
- Orozco, Guillermo (2007). "¿Podemos ser más creativos al pensar sobre cómo adoptar generalizadamente la innovación tecnológica en la educación? Una propuesta desde la comunicación", *Matrizes* (Brasil), núm.1, 12-23.
- Ostrom, Elinor (2003). "Una perspectiva del capital social desde las ciencias sociales: capital social y acción colectiva", *Revista Mexicana de Sociología* (México), año 65, núm. 1, 155-233.
- Ramírez, Jorge (2005). "Tres visiones sobre capital social: Bourdieu, Coleman y Putnam", *Acta Republicana* (México), núm. 4, 21-36.
- Rheingold, Howard (1994). *Virtual community*, Nueva York: Adison-Wesley.
- Torres, Rosa Ma. (2004). "Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje", en Forum Barcelona (Ed.) *Memorias del Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje*, Barcelona: Forum Barcelona 2004.

- Turkle, Shirley (1999). *Life on the screens*, Nueva York: Touchstone.
- Vygotski, Lev (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Wallace, Patricia (2001). *La psicología de internet*, Barcelona: Paidós.
- Wellman, Barry (2001). *The persistence and transformation of community: from neighborhood groups to social networks*, Nueva York: Wellman Associates.
- Wellman, Barry y Berkowitz, Samuel (coords.) (2004). *Social structures: a network approach*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wellman, Barry y Quan-Hasse, A. (2004). "How does the internet affect social capital", en M. Huysman y V. Wulf (eds.) *IT and social capital*, Toronto: University of Toronto.

Artículo recibido: 5 de agosto de 2008
Dictamen: 8 de septiembre de 2008
Segunda versión: 21 de octubre de 2008
Aceptado: 22 de octubre de 2008