

EL USO DIALÓGICO DE LAS TECNOLOGÍAS EN SOCIEDADES DIALÓGICAS: UNA PROPUESTA DE DEMOCRATIZACIÓN DE LOS MEDIOS

Ramón Flecha*
Lidia Puigvert**

PÁGS.: 40-53

En la actual segunda fase de la sociedad de la información, la sociedad dialógica, estamos asistiendo a un proceso de democratización de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). El uso dialógico de las TIC implica la consideración de los principios del aprendizaje dialógico, como son el diálogo igualitario, la inteligencia cultural, la igualdad de las diferencias, la solidaridad, la creación de sentido y la transformación social y personal, así como las capacidades formativas instrumentales. Es por ello que la democratización de las TIC se convierte en un instrumento imprescindible de los agentes sociales para colaborar en la democratización de la sociedad.

Palabras clave: dialógico, TIC, medios de comunicación, inteligencia cultural.

In the current second phase of information society, the dialogic society, we are participating in a democratization process of information and communication technologies (ICT). At the same time, the risk society does not make all of us (men and women) more autonomous in our decisions, in an individualization process where collective referers –including traditional media– have a less and less important role. The dialogic use of ICT implies the consideration about dialogic learning principles, as equitable dialogue, cultural understanding, equality of differences, solidarity, creation of sense and personal and social transformation, as well as instrumental formative capabilities. For this reason, the democratization of ICT becomes an essential instrument of social agents to contribute to the democratization of society.

Key words: dialogic use, information and communication technologies, cultural understanding, democratization.

ORIGINAL RECIBIDO: 06-VIII-2004 – ACEPTADO: 20-IX-2004

* Profesor de Sociología del Departamento de Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y Metodología de las Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona, y director de CREA, Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades, en el Parque Científico de Barcelona. E-mail: ramon.flecha@ub.edu

** Profesora de Sociología del Departamento de Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y Metodología de las Ciencias Sociales de la Universidad de Barcelona, e investigadora de CREA. E-mail: crea@ub.edu

1. Modernidad dialógica

Si bien la modernidad tradicional se basaba en la división entre agencia humana transformadora y objeto transformado elaborando verdades absolutas, la nueva modernidad dialógica concibe a las personas como capaces de transformación social a través de un diálogo intersubjetivo radicalizando los principios de la modernidad. En esta modernidad dialógica, se enmarca el análisis de la sociedad dialógica, sociedad del riesgo y sociedad de la información para poder identificar cómo los procesos de cambio y transformación que se dan contribuyen a avanzar en la extensión del diálogo a más ámbitos sociales y a la realización del principio de igualdad de diferencias.

1.1. Sociedad dialógica

La sociedad actual es cada vez más dialógica porque los antiguos espacios de poder e imposición están siendo sustituidos progresivamente por la negociación y el consenso; es el proceso que hemos denominado el *giro dialógico* de la sociedad (Flecha, Gómez & Puigvert, 2001).

Concretamente nos estamos refiriendo al hecho de que ahora el diálogo tiene un papel mayor que el que tenía en la sociedad industrial, y todavía más que el que tenía en las sociedades premodernas. El análisis sociológico nos muestra que se están dando transformaciones en nuestras sociedades en las que el diá-

logo juega un papel clave. Estas tendencias se pueden identificar a diferentes niveles: en el ámbito familiar con la constitución de nuevos modelos de familia, en el mundo empresarial con la emergencia de formas organizativas más horizontales y democráticas. En efecto, el diálogo se va extendiendo más y más a todas las esferas sociales, desde la cotidianidad de los hogares hasta las más altas esferas políticas.

Esto se trasluce muy claramente cuando contraponemos algunas



Robert Flaherty, Nanuk, el esquimal, 1920-1922.

dinámicas de la sociedad industrial tradicional con las actuales. Así, en lo político, durante el siglo XX la mayoría de regímenes autoritarios ha ido desapareciendo a favor de democracias representativas que, a su vez, han ido haciéndose más permeables a las demandas de la ciudadanía. Como expresión de esta apertura, hoy están funcionando iniciativas de democracia deliberativa como el presupuesto participativo de Porto Alegre, en las que la ciudadanía puede decidir por ella misma los destinos del dinero público. En

las familias del siglo XX, por ejemplo, el hombre solía gozar de una posición de privilegio en virtud de su condición de varón y adulto, puesto que había unos roles de género y edad muy marcados que difícilmente se podían transgredir. Hoy, en cambio, cada vez más son las parejas y familias que dialogan y renegocian constantemente las tareas a desarrollar por cada uno o el canal que van a ver todos y todas juntas en la televisión.

Las revoluciones burguesas trajeron consigo la democratización de la esfera pública. Hoy, esta democratización se extiende a las vidas privadas de las personas. Por ejemplo, en el terreno personal, “ya no está claro si hay que casarse o convivir, si tener y criar un hijo dentro o fuera de la familia, (...) si tener el hijo antes o después de la carrera o en medio” (Beck & Beck-Gernsheim, 2001: 34).

El diálogo, además, es cada vez más el medio para afrontar la multitud de incertidumbres presentes en nuestra sociedad. Ya nada se hace porque siempre ha sido así, sino que actuamos en función de las razones que tengamos para ello. En la sociedad actual podemos escoger entre diferentes posibilidades y eso implica arriesgarse. Estamos en una sociedad dialógica en la que el riesgo forma parte de la vida cotidiana; en este sentido podemos hablar también de sociedad del riesgo.

1.2. Sociedad del riesgo

El paso de la sociedad industrial a la informacional coincide en el tiempo con otras profundas transformaciones sociales que ponen en crisis la modernidad tradicional. Hoy, las antiguas fuentes de significado colectivas y/o grupales —como la conciencia de clase o la fe en el progreso— sufren un proceso de pérdida de sentido (Beck, 1997, 1998). Por otro lado, todo ello deja solos a los individuos ante las distintas posibilidades de acción que se nos presentan en cada momento. Aunque ahora somos mucho más libres para elegir porque no estamos tan constreñidos por la tradición o la costumbre, tampoco podemos contar con el respaldo de los antiguos referen-

tes y seguridades que les eran consustanciales.

Por eso Beck (1998) define el actual orden social como *sociedad del riesgo*, al tiempo que pone el acento sobre el proceso de *individualización* que se está desarrollando en este nuevo contexto. No se entiende aquí individualización como aislamiento o desconexión, sino como la posibilidad de elegir nuestra propia biografía entre un abanico de nuevas posibilidades que se abre ante nuestros ojos. En la actualidad este proceso abarca a hombres y mujeres sin distinción de clase social, muy al contrario de la individualización burguesa, elitista y sólo para hombres, construida sobre la posesión de capital y la lucha contra el orden feudal.

Se trata, pues, de un fenómeno complejo que implica la transformación de la sociedad en otra nueva que sustituye a la antigua sin revolución. Y todo ello desde abajo, con la participación de todos y todas. En esta nueva y difícil tarea de configurar un nuevo orden social, los individuos desempeñamos un papel protagonista que Beck nos recuerda con la siguiente frase que se puede leer en un lugar típicamente congestionado: “No estás en un atasco, tú eres el atasco” (Beck, Giddens & Lash, 1997: 40).

Dentro de la sociedad dialógica podemos también hacer referencia a la sociedad de la información, que es la que define los cambios económicos, culturales y sociales derivados de la revolución tecnológica.



R. W. Fassbinder (Alemania, 1945). La ansiedad de Verónica Voss (1981), Fassbinder y Rosel Zech.

1.3. La sociedad de la información

En los años setenta, el modelo industrial de desarrollo da síntomas de un claro agotamiento. Gracias a los enormes avances alrededor de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), los tradicionales métodos de producción sufren una profunda transformación que se va extendiendo a todos los ámbitos de la sociedad (Castells, 1997-1998). Es en este punto donde se empieza a introducir la sociedad de la información.

Los recursos materiales, que en la sociedad industrial eran la base sobre la que se construían los procesos de producción y que marcaban el grado de inclusión y promoción social de las personas, ceden este papel en la sociedad de

la información a los recursos intelectuales. Desde mediados de los años ochenta, diversos autores han analizado este proceso de cambio, como por ejemplo Gorz (1986) o Flecha (1990), indicando qué desigualdades sociales y educativas se estaban generando en la sociedad informacional. Los análisis se centran en cómo las capacidades de selección y procesamiento de la información son factores esenciales para la inclusión laboral y social de las personas en el nuevo orden social. La clave ya no era la acumulación de información ni el acceso a la misma, como lo fue antaño, sino su selección, gestión y procesamiento para aplicarla adecuadamente a cada situación.

Autores como Naisbitt (1983) pronosticaron entonces que la nueva sociedad de la información se-

ría más democrática e igualitaria, puesto que se fundamentaba en las capacidades intelectuales de las que todas las personas disponemos por igual. Sin embargo, estos análisis no tuvieron en cuenta las desigualdades educativas de las que parten las personas ni pudieron prever el modo profundamente desigual en el que se desarrolló la sociedad de la información en su primera fase.

Primera fase: dualización social

A partir de la guerra del petróleo de 1973, considerada el detonante del paso de la sociedad industrial a la sociedad de la información, comienzan a aparecer el paro y la exclusión como crecientes problemas sociales. Mientras que en la sociedad industrial las desigualdades venían determinadas por el tipo de trabajo que se des-



R. W. Fassbinder. Berlin alexanderplatz (1982), G. Lampretch.

empeñaba (trabajar con la cabeza o trabajar con las manos, trabajadores de cuello blanco o de mono azul), en esta primera fase de la sociedad de la información se ahondaba en estas desigualdades y las diferencias venían dadas por trabajar o no trabajar. Se configuraba así una división social en tres sectores: el primero, integrado por personas con formación y titulaciones que les permiten acceder a un puesto de trabajo estable y con un alto contenido en procesamiento de la información; el segundo, las personas explotadas, con bajas calificaciones y ocupaciones precarias; y el tercero, conformado por las personas excluidas, en paro o en economías delictivas. Es por esta razón que se habla de *dualización social* o *sociedad de los dos tercios* (Gorz, 1986), puesto que hay dos tercios de la población incluidos en el mercado de trabajo, mientras que el resto permanece en situaciones inestables o de paro estructural.

La forma en que los sectores privilegiados introdujeron la revolución informacional en la sociedad está en el origen de esta dualización social. En efecto, los grupos dominantes priorizaron que los nuevos recursos informacionales se introdujeran rápidamente en la sociedad sin importarles que el grueso de la población no tuviera

posibilidad de acceder a ellos. Se creaba de este modo la denominada *brecha digital*: en un lado, los sectores y países con más recursos, los que pudieron subirse al tren de la sociedad de la información; en el otro, los excluidos, con dificultades para acceder a las TIC, pero, sobre todo, con unas fuertes des-

formación para todos y todas. Una de estas dinámicas es la pretensión de grupos empresariales del mundo de la información, como el de Bill Gates y el de Steve Case, de extenderse buscando nuevos mercados para sus productos y servicios informacionales. De este modo, el capitalismo informacional, en su imparable búsqueda de nuevos mercados y públicos, empieza a llegar a todos los rincones del globo. Internet, por ejemplo, que constituye el máximo exponente de la revolución informacional, ofrece un acceso cada vez más fácil, rápido y barato.

Otra de las dinámicas que se constata en esta segunda fase de la sociedad de la información es la presión que empiezan a ejercer los países excluidos y los movimientos sociales igualitarios. Ante las desigualdades generadas en la primera fase de la sociedad de la infor-

mación, la ciudadanía reclama, cada vez más, hacer extensible a todas las personas el acceso a los recursos informacionales y a las ventajas de la sociedad de la información.

De este modo, se van debilitando las resistencias de los grupos privilegiados a democratizar el acceso a las TIC, hasta el punto que los gobiernos y organismos in-



Andrei Tarkovski (Rusia, 1932-1986). *Nostalghia* (1983), Oleg Jankovski.

igualdades educativas que les hacían muy difícil el acceso a los nuevos recursos informacionales.

Segunda fase: sociedad de la información para todos y todas

A finales del siglo XX e inicios del siglo XXI se empiezan a constatar nuevas dinámicas sociales que hacen pensar en un cambio de tendencia hacia una sociedad de la in-

ternacionales comienzan a asumir, al menos parcialmente, reivindicaciones sociales relacionadas con la necesidad de potenciar la ampliación del uso de las nuevas tecnologías a todos los grupos sociales y culturales, en cualquier parte del planeta.

La formación de una elite capaz de manejar las tecnologías deja de ser objetivo de los gobiernos que, en cambio, comienzan a impulsar iniciativas encaminadas a extenderlas a toda la población. La sociedad de la información para todos y todas se configura de este modo como un objetivo compartido por administraciones e instituciones públicas, organizaciones no gubernamentales, movimientos sociales y la ciudadanía en general. Cada vez más se crean los canales para la expresión de nuevas demandas en relación con las nuevas tecnologías por parte de los grupos tradicionalmente excluidos. Gracias a ello, la opción de la sociedad de la información para todos y todas se va convirtiendo en un contexto que no supone la consecución total de la igualdad, pero sí donde se avanza hacia ella creando las condiciones para superar o disminuir algunas de las peores desigualdades existentes en la fase anterior (Flecha, Gómez & Puigvert, 2001).

Internet emerge en este contexto como un medio masivo que potencia la comunicación y rompe con la estructura tradicional, en la que el emisor desempeña un papel activo en la transmisión del mensa-

je, mientras que la masa de receptores no tiene ninguna posibilidad de hacer oír su voz. Su propia estructura se basa en la comunicación y el intercambio de información, fomenta la flexibilidad y la horizontalidad, y ofrece a todas las personas la oportunidad de desarrollar su creatividad. Estas son precisamente las características de las iniciativas alrededor de las TIC que más aceptación están teniendo en todo el mundo. En este sentido, los *telecentros*¹ merecen especial atención. Se trata de espacios públicos y comunitarios de formación y uso público de las TIC, cuyo objetivo fundamental es acercarlas a las personas que tienen menos posibilidades de acceder a ellas. Para lograrlo, diseñan su oferta a partir de las necesidades de estas personas y siempre orientan sus actividades hacia la inclusión y participación social.

Por otro lado, la difusión del sistema operativo Linux, más abierto y menos monopolístico, fruto de una creación global, mejorado continuamente a través de la interacción, es también un síntoma del cambio hacia una sociedad de la información para todos y todas.



A. Tarkovski ante la junta soviética de censura.

2. El uso dialógico de las tecnologías

La creciente presencia de dinámicas y relaciones dialógicas representa una inmejorable vía para luchar contra las antiguas desigualdades y las que han surgido más recientemente, y las TIC pueden ser un aliado muy valioso en esta tarea. Movimientos sociales o personas que utilizan las TIC para emprender y difundir acciones solidarias y transformadoras están demostrando día a día que los discursos catastrofistas que afirmaban que las TIC reforzarían el aislamiento y la incomunicación entre las personas estaban equivocados. Su naturaleza no es perversa ni transformadora, negativa o positiva, sino que se acercarán más a uno u otro polo en función del uso que las personas hacemos de ellas.

La noción de aprendizaje dialógico (Flecha, 1997) se define a partir de siete principios que nos pueden resultar aquí muy útiles para ilustrar cómo se concreta el uso dialógico de las tecnologías. Así pues, presentamos ahora estos principios conjuntamente con algunas de las prácticas relacionadas con las TIC en que se reflejan:

Diálogo igualitario

El diálogo es igualitario cuando se construye sobre pretensiones de validez y no sobre pretensiones de poder (Habermas, 1987). Es decir, que las distintas aportaciones se valoran en función de la solidez de sus argumentos y no en función del estatus o

posición social de la persona que los emite.

La posibilidad de escuchar y hacer oír muchas más voces a través de las tecnologías de la información promueve una doble línea dialógica: la necesidad de fundamentar las propuestas y políticas de modo más científico y menos basadas en la autoridad (cada vez es más difícil sustentar ideas acientíficas puesto que la información está al alcance de todos y todas), y la posibilidad de acceder a los foros de discusión (científica, social, educativa, etc.) es cada vez más fácil así como la posibilidad de crear y dar a conocer nuevas informaciones.

El mismo aprendizaje de las Tecnologías de la Información y la Comunicación se desarrolla y aumenta si se hace desde el diálogo igualitario. Esto implica que en el aula no sólo se establezca un diálogo igualitario entre profesorado y alumnado sino también entre estudiantes que tienen diferentes niveles. Al basar las relaciones en este principio del apren-

dizaje dialógico, las interacciones son más igualitarias y permiten que, por ejemplo, el alumno pregunte, sugiera y plantee las dudas, ideas o inquietudes que considere necesarias en su aprendizaje. A su vez, el profesor o profesora, contribuye al diálogo igualitario que sustituye el planteamiento de uno que pregunta y otro que responde (Freire, 1986). Es un diálogo en el que el educador es una persona más en la clase, es responsable de organizarla, pero no es el que tiene la verdad y las personas deben aprender lo que éste diga. De la misma forma, estudiantes que tienen diferentes conocimientos en torno a las tecnologías pueden compartirlos en el aula e incrementar el aprendizaje en TIC, que es un claro ejemplo de que las personas a través de nuestras habilidades comunicativas podemos aprender más y mejor, optando por aprender preguntando y desde la interacción.

Inteligencia cultural

La pluralidad de dimensiones del aprendizaje y la interacción

humana no tienen cabida en la noción tradicional de inteligencia, que únicamente contempla las habilidades adquiridas en contextos académicos. Autores como Bruner (1988), Vigotsky (1979), Cole y Scribner (1977), Bernstein (1990), han estudiado cómo el aprendizaje escolar tiene unas características concretas (abstracto, descontextualizado, verbal, etc.) que no se corresponden con otros aprendizajes adquiridos en contextos donde predominan las habilidades prácticas o el diálogo. La noción de inteligencia cultural contempla la globalidad de todas las habilidades y por eso se define como una capacidad universal, puesto que todas las personas tenemos capacidades innatas para comunicarnos gracias al lenguaje.

En la creación de páginas web, por ejemplo, se está viendo la tendencia al cambio: de tener una estructura pensada solamente por quienes la crean, a construirlas desde la perspectiva de los diferentes colectivos de personas usuarias



*Jacques Tati, Mi tío,
el nuevo París.*

que, como es lógico no utilizan la lógica formalizada del programa informático, sino la suya propia, que, además, puede variar en función de sus características culturales. Esto sólo se consigue necesariamente mediante un diálogo entre la parte técnica y quienes han de utilizarla. Es a través de este diálogo en el que cada parte aporta su conocimiento y su modo de uso, como se llevan a cabo de modo más efectivo una mejor difusión y uso de la información. Este es el caso, por ejemplo, de la creación de un campus virtual que se está desarrollando en el marco de un proyecto europeo denominado ABE-Campus² en el que personas de educación básica están definiendo conjuntamente con los técnicos de la informática su propia plataforma virtual que les permita avanzar en sus procesos de formación, ya sea en alfabetización, en graduado escolar o en una tertulia literaria. La primera comunidad virtual en Europa para Educación Básica de Adultos se está construyendo desde el diálogo entre personas sin titu-

laciones académicas y técnicos en informática.

Igualdad de las diferencias

En nuestra sociedad cada vez más multicultural, cada vez más heterogénea y en donde la diferencia está cada vez más presente, debemos orientar nuestra teoría y práctica hacia la igualdad de diferencias. Desde el respeto a la diferencia debemos trabajar por una igualdad de todos los colectivos, por ejemplo en el uso y acceso de las TIC. Todas las personas tenemos igual derecho a ser diferentes de la misma manera que siendo diferentes tenemos el mismo derecho a un acceso igualitario a las TIC. Por eso, se deben priorizar políticas y acciones que favorezcan ese acceso y aprendizaje de las TIC para colectivos que tradicionalmente no han tenido acceso o han tenido grandes barreras para acceder a los recursos económicos, culturales y educativos.

Por eso, frente a afirmaciones tan conservadoras como “lo que

África necesita es comer e Internet no se come”, desde una perspectiva dialógica nos pronunciamos a favor de aquellas actuaciones que desde los gobiernos africanos se emprenden para extender el uso de Internet. Como ellos mismos declararon en la conferencia de Bamako, “aunque Internet no se coma, pronto, sin una economía basada en Internet, no podremos comer”³ (www.africultures.com/revue_africultures/articles, 2003). Esto mismo es lo que sucede cuando en las escuelas se prioriza que el alumnado inmigrante recién llegado adquiera los rudimentos de la lengua del país de acogida por encima de la formación digital. ¿Por qué no se puede aprender Internet al mismo tiempo que a leer y escribir?

Nos referimos al acceso y a la distribución de recursos, pero también podemos referirnos a la participación activa de la diferencia cultural en la creación de conocimiento y de información en la red, en función de las diferen-



Jacques Tati, 1958.

cias culturales. Si este equilibrio se rompe, devienen realidades exclusoras, bien por defender una igualdad sin matices que lleva a la homogeneización o bien por contemplar la diferencia sin la intención de conquistar mayores niveles de igualdad, lo cual tiende a agudizar más estas diferencias y, en consecuencia, también las desigualdades.

Dimensión instrumental

El aprendizaje dialógico no se opone al instrumental, sino que lo incluye y lo incrementa. Los contenidos instrumentales resultan fundamentales para participar en la sociedad de la información y así superar las situaciones de exclusión. Por eso el aprendizaje dialógico se opone frontalmente a las medidas amparadas en teorías del déficit y siempre plantea unos objetivos de máximos.

Todas las personas podemos y tenemos la capacidad de aprender; para ello es necesario que se dé

una enseñanza de calidad y teniendo en cuenta el colectivo con el que se pretende este aprendizaje sin ofrecer menos conocimientos a aquellas personas que tienen menos, sino que por el contrario se les debe ofrecer aún más. En algunas ocasiones, la distribución y el acceso a conocimientos instrumentales no ha sido el mismo para todas las personas, siendo reservado para aquellas que ya disponían de una base y dejando por fuera aquellas que habían sido excluidas: se produce lo que hemos denominado el Efecto Mateo (Merton, 1973). Organizaremos, en este sentido un material, un currículo adecuado para los diferentes perfiles de participantes: sean niños y niñas, personas adultas o personas mayores sin rebajar el nivel instrumental. Es importante no bajar las expectativas y pensar que todas y todos podemos y tenemos el derecho a aprender TIC, cada uno tendrá un ritmo, pero nunca ningún educador ni profesor debe poner el límite al aprendizaje de una persona.

Solidaridad

La solidaridad está en la base de las prácticas que promueven el uso dialógico de las TIC. Las personas participantes en prácticas de aprendizaje dialógico extienden entre ellas lazos de solidaridad que acentúan los buenos resultados académicos.

El uso de las TIC es uno de los instrumentos más eficaces de solidaridad y de acercamiento entre grupos sociales diferentes. También en sus procesos de aprendizaje se demuestran las ventajas de un aprendizaje solidario, basado en la interacción más que en los conocimientos previos. La mayoría de las personas hemos aprendido más a través de procesos interactivos con otras personas que mediante manuales más o menos bien sistematizados.

El aprendizaje dialógico está teniendo repercusión dentro de la red de los puntos Òmnia⁴ de Cataluña. En las aulas de TIC se crea



Ridley Scott,
Blade Runner, 1982.

un contexto de aprendizaje en el que todos enseñan y todos aprenden en un diálogo igualitario, ayudándose los unos a los otros. La solidaridad que se da en el aula lleva a que todos y todas aprendamos TIC desde el diálogo: uno explica una función que sabe y el otro puede enseñar otra que el resto desconocía. Los lazos solidarios que se generan van más allá del aprendizaje de los contenidos que se considera imprescindibles poseer, porque las personas crean sentido alrededor de las TIC. Así, compartir el aprendizaje de forma solidaria puede generar más y mejores actividades, como por ejemplo grupos de trabajo sobre temas de interés social o clases prácticas de contenidos que las personas consideren de utilidad en su día a día.

Creación de sentido

El aprendizaje dialógico promueve la creación de espacios de diálogo y reflexión para que las personas puedan tomar parte activa en los proyectos en los que participan.

Así, frente a la crisis de los valores modernos o la pérdida de sentido en nuestras sociedades que denuncian algunos discursos fatalistas, el diálogo aparece como la vía más adecuada para que las personas podamos controlar las riendas de nuestras propias vidas y recuperar ese sentido.

El aprendizaje de TIC es algo que todas las personas vamos haciendo cada día: jóvenes y mayores. Es un aprendizaje compartido que da un sentido más a la relación intergeneracional. Por ejemplo diferentes edades se encuentran para hacer posible que estemos todos y todas al día de las TIC. Los *telecentros* son un ejemplo de un espacio tecnológico en el que mayores y jóvenes se encuentran y en el que precisan una interacción para el objetivo común de aprender más de tecnologías de la información y comunicación. En estos espacios de creación de sentido pueden pasar casos como el de madres que aprenden conjuntamente con sus hijos e hijas el uso de las TIC y eso les aporta tanto que a partir de ese

aprendizaje inician uno más amplio de formación más general.

Así, el uso de las TIC puede responder a situaciones muy diversas: un inmigrante puede utilizarlas para comunicarse con las amistades o familia de su país de origen, una persona jubilada para buscar información sobre salud o una adolescente sobre qué recursos educativos tiene en la red. Por tanto, el sentido que cada persona le encuentre a las TIC puede variar enormemente en función de sus necesidades: la importancia radica en el uso dialógico que se le da y cómo se favorecen procesos de transformación social y personal a través de esa utilización.

Transformación

Muchas de las desigualdades sociales y culturales que se producen en las instituciones educativas tienen su origen fuera de éstas (Aubert *et al.*, 2004: 133). Cuando concebimos el aprendizaje como algo que se agota den-



Stanley Kubrick,
La naranja mecánica,
1971.

tro del aula o la escuela, estamos afirmando la imposibilidad de cambiar las cosas. El aprendizaje dialógico se fundamenta en que “somos seres de transformación y no de adaptación” (Freire, 1997: 26) y por ello implica la transformación de los contextos con miras a la superación de las desigualdades sociales.

El uso dialógico de las TIC siempre implica esta dimensión transformadora. Es el caso, por ejemplo, de la enorme movilización ciudadana que tuvo lugar en España a raíz de los atentados del 11 de marzo de 2004. La ciudadanía se alzó espontáneamente para protestar por la manipulación informativa y miles de personas se concentraron delante de la sede del partido que estaba entonces en el gobierno y luego en las calles de Madrid y de otras ciudades. El origen de todo fue un mensaje de móvil que envió una persona a varios amigos y amigas. Las TIC sirvieron para que estas miles de personas se organizaran y expresaran su desacuerdo con las actuaciones del gobierno.

Entre las múltiples experiencias que existen alrededor del mundo, una de ellas es que el uso dialógico que se hace de las TIC en los telecentros también implica transformación. La red somos@ telecentro de América Central nos ofrece una definición del término “telecentro” repleta de esta carga transformadora:

¿Por qué TELEcentros? A cada nido de encuentro con los amigos y la tecnología lo llamaremos telecentro: nada más que un cálido espacio (como la tienda del barrio, el parque central o el mercado del pueblo), donde nos apropiamos de computadoras, impresoras, teléfonos y demás aparatos que nos sirven, como el azadón al campesino, a labrar nuestros sueños. Sueños que se valen de la magia de las TELE-comunicaciones. ¡Así de simple! (Comunidad virtual somos@ telecentros).



Luis Buñuel (España, 1900-1983), *El perro andaluz* (1928).

3. Conclusiones

Estamos en una sociedad cada vez más dialógica y el uso de las tecnologías orientado de forma dialógica hace posible acelerar el proceso de democratización de los medios, conforme a movimientos sociales y experiencias educativas progresistas como las que demandan las que se han expuesto. Poner en práctica este uso dialógico de las TIC va a fomentar y hacer avanzar los procesos de transformación social y personal. Además, hemos visto que los procesos de

dualización social se pueden superar a través de la incorporación de todas las personas a la sociedad de la información y cómo la educación adquiere aquí un papel fundamental. En este sentido, el acceso y aprendizaje de las TIC es una prioridad en el terreno educativo, pero lo es también para los gobiernos y ONG que de alguna manera están empezando a desarrollar iniciativas para promover una Sociedad de la Información para todas y todos.

El uso dialógico de las TIC permite más y mejores resultados en el aprendizaje y acceso real a los medios, pero hemos podido comprobar que además aporta elementos imprescindibles para avanzar en la segunda fase de la sociedad de la información y en la radicalización de la democracia. Analizando las características del aprendizaje dialógico y de la importancia de la interactividad, vemos cuál es la manera con la que se están dando resultados de éxito en el acceso y utilización de las TIC y en los procesos de transformación social y personal que los acompañan.

En este uso dialógico de los medios, es necesario que el diálogo sea igualitario entre el que enseña y el que aprende, y fomentar espacios en los que todos podamos aprender y todos podamos enseñar. Es también necesario que todo lo que se haga con relación a las TIC se realice teniendo en cuenta que existe una inteligencia cultural en todas las personas que nos permite a todos y todas poder aprender y manejar las herramientas, aspec-

_____, *Compartiendo palabras*, Barcelona, Paidós, 1997.

FLECHA, R.; GÓMEZ, J.; PUIGVERT, L., *Teoría sociológica contemporánea*, Barcelona, Paidós, 2001.

FREIRE, P., *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faúndez*, Buenos Aires, La Aurora, 1986.

_____, *A la sombra de este árbol*, Barcelona, El Roure (p.o. 1995), 1997.

GORZ, A., *Los caminos del paraíso. Para comprender la crisis y salir de ella por la izquierda*, Barcelona, Laia (p.o. 1983), 1986.

_____, *Metamorfosis del trabajo. Búsqueda del sentido. Crítica a la razón económica*, Madrid, Sistema (p.o. 1991), 1994.

HABERMAS, J., *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. I: *Racionalidad de la acción y racionalización social*. Vol. II: *Crítica de la razón funcionalista*, Madrid, Taurus (p.o. 1981), 1987.

MERTON, R. K., *Sociología de la ciencia. Investigaciones teóricas y empíricas*, Madrid, Alianza (p.o. 1973), 1977.

NAISBITT, J., *Macrotendencias*, Barcelona, Mitre (p.o. 1982), 1983.

VIGOTSKY, L.S., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica (p.o. 1978 a partir de la recopilación de artículos originales de 1930 a 1934), 1979.

Webs consultadas:

http://www.aficultures.com/revue_aficultures/articles (consultada el 22/6/03).

<http://www.tele-centros.org> (consultada el 26/07/04).

<http://xarxa-omnia.org> (consultada el 26/07/04).

Diccionario Ilustrado Larousse, 1926



W f. Letra propia de las lenguas del Norte y que no figura en el alfabeto castellano. Úsase sólo en las palabras tomadas de aquellas lenguas sin modificar su ortografía. En la mayor parte de los casos, cuando la palabra está suficientemente acentuada se escribe con e en vez de w: *wagón, wáter*. Tráñdose de derivados de nombres propios, es imposible dicha transformación, e. g.: *wagneriano*. En los nombres alemanes, la *w* equivale a *r* ordinario. *Wagon*, se pronuncia *wagon*. En inglés, holandés, y flamenco, la *w* equivale a *u*; así por ejemplo *wiskij*, *Wellington*, *Waterloo*, se pronuncian *wiskij*, *wellingtón*, *waterio*.

WAGNERIANO, NA adj. (pr. wagner). Neol. Relativo a Wagner o los temas wagnerianos. *la ópera wagneriana*. M. Partidario de la música de Wagner.

WAGÓN m. (incl. *wagon* — pr. wagner). V. **VAJÓN**.

WÁTER m. (pr. wáter). Institución del derecho musulmán que permite hacer inalienable una finca, afectando sus rentas a una obra pública o pública.

WALM-OVER m. (incl. *walm* — pr. *walover*). Cartera en la que toma parte un solo caballo.

WALÓN, NA adj. y s. Valón.

WAPITI m. (pr. wápití). Ciervo grande de la América del Norte. — pr. *wapiti*). *Wapiti*. Cosa. Recibo de una mercancía depositada en los docks o almacenes especiales, y negociable como una letra de cambio.

WATERBALLAST m. (incl. *waterballast*). Parte de un barco, especialmente de un submarino, que puede llenarse de agua para equilibrarlo.

WATERLOO m. (pr. wá). Neol. Palabra inglesa, sinónimo de *excusado*, *retrete*.

WATERGANG m. (pr. wá). Acequia o canal a orillas de un camino o polder, en Holanda.

WATERMAN m. (pr. wáterman). Máquina que se emplea para excavar el suelo debajo del agua.

WATER-POLO m. (pr. wáter). Neol. Juego de polo o de football acuático, de origen inglés.

WATERPROOF m. (pr. wáterpruf). Especie de abricio impermeable.

WATT m. (pr. wát). V. **WATIO**.

WATTMAN m. (incl. *wattman* — pr. *wattman*). Conductor de un vehículo eléctrico. Pl. *wattman*.

WATER-FEND m. (incl. *waterfend*, pr. *waterfend*). Final de semana, descanso, exención del sábado al lunes.

WAGNERIANO, NA m. (pr. wagner). V. **WAGNERIANO**.

WÁTER m. (incl. *wáter* — pr. *wáter*). Muelle donde atracan los barcos.

WÁTER m. (incl. *wáter* — pr. *wáter*). Nombre dado a los partidarios de la libertad en Inglaterra.

V. *Partid. hist.* **CONTR. TORY**.

WISKIEY o **WISKIEY** m. (pr. wiskí). Aguardiente de semillas que se fabrica en Inglaterra.

WREST m. (incl. *wrest* que significa *silencio* — pr. *wíst*). Juego de naipes que se juega entre dos.

WICHIEY m. (incl. *wichiey* — pr. *wichiey*). En el juego del cricket, suavizado formado por tres pelotas, que hay que derribar con la pelota.

WICELFISMO m. (pr. wí). Doctrina de Wicelof.

WICELFISTA adj. Relativo a la secta de Wicelof.

WILKINSON m. (pr. wíkinson). Aldea de Pielos Rojas en América.

WISKI. Chiza de Pielos Rojas.

WICHEY m. Pel. Guineche.

WINTERGREEN m. (pr. *wintergreen*).

WINTERGREEN m. (pr. *wintergreen*). Esencia de wintergreen, sustitutivo de mentol, muy empleado en la perfumería y que se usa de la goulterina.

WIKIEY m. Especie de castorizo ligero, de origen inglés, con dos ruedas y tirado por un caballo.

WIKERITA f. (pr. wí). Mm. Carbonato de bario.

WOLFRAM m. (pr. wó). Ácido tungsténico natural, empleado en siderurgia.

WOMBAT m. Género de marsupiales de Australia. **SINÓN.** Fascólomo.



Wapiti.

