

Desigualdades 2.0: un estudio cualitativo sobre los vínculos entre desigualdad social y desigualdad digital.

Autor: Sebastián Benítez Larghi

Referencia institucional: CiMECS, IdIHCS, UNLP/CONICET

Correo electrónico: sebastianbenitezlarghi@gmail.com

Resumen.

Las estadísticas muestran que el acceso a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) ha crecido sustancialmente en Latinoamérica durante la última década. Tanto por la propia dinámica del mercado de estas tecnologías como por la activa intervención de los estados a partir de diversas políticas públicas de inclusión digital, la masiva disponibilidad de computadoras y teléfonos inteligentes configuran el actual paisaje del ecosistema tecnológico en la región. Acompañando esta progresiva expansión de las TIC, se ha forjado un debate creciente acerca de la correlación entre las desigualdades sociales y las distancias en el acceso a estas tecnologías. El presente trabajo se propone superar visiones tecno-deterministas (optimistas unas y pesimistas otras) asumiendo la ambivalencia y opacidad de los vínculos entre desigualdad social y desigualdad digital a partir de los hallazgos alcanzados mediante diversas investigaciones dedicadas al estudio cualitativo de las políticas públicas tendientes a garantizar la universalización del acceso a las TIC. Para ello se comparan las trayectorias de apropiación de la computadora, el teléfono celular e Internet de estudiantes de clases medias y clases populares en el Gran La Plata construidas mediante historias de vida entre 2012 y 2016 en el contexto de implementación del Programa Conectar Igualdad (PCI) en la Argentina.

Palabras clave: Desigualdades – Apropiación – Tecnologías de Información y Comunicación – Programa Conectar Igualdad

Introducción.

En la actualidad, el análisis de los complejos vínculos entre las desigualdades sociales y digitales suscita acalorados debates tanto en el ámbito académico como político. Los modos en que las brechas sociales, culturales y educativas inciden en - y, a la vez, se ven reforzadas por – las brechas digitales son objeto de múltiples interpretaciones. Sin embargo, existe cierto consenso en que el foco del estudio de las brechas digitales se ha ido desplazando de las cuestiones de acceso a las tecnologías digitales (brecha de primer nivel) hacia las competencias para manejarlas (brecha de segundo nivel) y, sobre todo, las prácticas que las personas y grupos sociales construyen en torno a ellas (brecha de tercer nivel). En este marco, si bien los datos duros sobre posesión de artefactos (computadoras, teléfonos celulares, tabletas) y conectividad a Internet resultan ineludibles, el análisis en profundidad de los procesos de apropiación social de estas tecnologías cobra vital relevancia.

En efecto, existen dimensiones de las brechas digitales y sociales para las cuales este tipo de instrumentos resultan poco sensibles y, por lo tanto, la utilización indiscriminada de los datos que arrojan corre serios riesgos de presentar una visión descontextualizada y ahistórica de los procesos sociales. El estudio del lugar otorgado a las tecnologías digitales en la vida contemporánea debe entonces desprenderse de todo vestigio tecnocéntrico y ubicar la interacción entre sujeto y objeto técnico en las actividades de la vida cotidiana donde el pulular creativo de niñas, niños y adolescentes así como las refuncionalizaciones y usos inesperados otorgan sentido a los artefactos.

A partir de los datos estadísticos, la investigación cualitativa de los procesos de apropiación social de las tecnologías digitales nos permite comprender la construcción de sentido que desborda el mero acceso. Así, políticas públicas como el Programa Conectar Igualdad arrojan resultados más allá de los indicadores de posesión de computadora, inclusive en entornos de sectores medios donde esta cuestión ya estaba prácticamente resuelta. De las investigaciones realizadas surge que, a partir de la llegada de las netbooks, gracias a la certeza de que la totalidad de estudiantes cuentan con una computadora, las y los adolescentes amplifican sus vías de contacto mediante grupos de redes sociales virtuales donde se comunica y transmite información relevante tanto en términos educativos como de sociabilidad.

A su vez, en el orden de lo simbólico, políticas públicas de este carácter legitiman la presencia de la tecnología en las aulas ayudando a combatir inercias institucionales de larga trayectoria. En consecuencia, se evidencia que, si bien de manera lenta, el espacio escolar se recupera y revaloriza como lugar de aprendizaje de computación de las y los adolescentes relevando el rol otrora ocupado por los cibercafés.

Por último, muchas veces los datos meramente cuantitativos pueden plantear escenarios homogéneos cuando en realidad operan rígidos patrones de desigualdad. Mientras las estadísticas demuestran cierta igualdad entre varones y mujeres en términos de acceso a la tecnología, el estudio cualitativo realizado entre adolescentes de clases populares ilumina diferencias notorias respecto al significado que varones y mujeres le otorgan a la computadora e Internet. Así, a pesar de tener garantizado la posesión y el acceso, estas tecnologías pierden sentido para aquellas jóvenes que deben hacerse cargo del trabajo doméstico no remunerado (cuidar hermanitos, limpiar la casa, cocinar) ya que esta situación les resta tiempo e interés.

En definitiva, la investigación del rol social de las tecnologías digitales en la sociedad contemporánea no puede relevarse únicamente mediante datos estadísticos. Por el contrario, no podremos obtener una cabal comprensión del sentido que aquellas adquieren si se las analizan aisladas del sentido otorgado por los sujetos mediante sus prácticas materiales y simbólicas en la vida cotidiana.

1. Marco Teórico-Methodológico.

Entendemos a la desigualdad como una relación social que establece diferencias entre grupos dominantes y subalternos a partir de procesos activos de construcción de fronteras sociales (Lamont y Fournier, 1992). Estos límites resultan en diferencias en términos de acceso y disfrute de bienes, experiencias, posiciones y estatus sociales y condiciones de vidas valoradas por la sociedad (Berard, 2006; Lahire, 2002). Las distinciones sociales son construidas, reforzadas y/o cuestionadas a través de procesos de categorización que ubican y separan a las personas en determinados grupos sociales o identitarios (Tilly, 2000). La incorporación de las TIC a la sociedad como bien deseado y valorado se realiza en el contexto de un proceso de reproducción de desigualdades en torno al acceso y usos de la

computadora e Internet, que separa a los sectores dominantes y subalternos reforzando las divisiones preexistentes y generando nuevas desigualdades.

La literatura que aborda el vínculo entre las TIC y la desigualdad social ha propuesto diversos conceptos como el de “brecha digital (Warschauer y Ames, 2010; Warschauer, 2002; Camacho, 2005; Lago Martínez y Marotias, 2007), “pobreza digital” (Barrantes, 2007; Galperin y Mariscal; 2007) y “desigualdad digital” (Di Maggio, Hargittai y Shafer, 2004) que buscan dar cuenta de las diferencias en cuanto al acceso, usos y apropiaciones de las TIC entre países más y menos desarrollados, o bien entre distintos sectores sociales. Ahora bien, la correlación entre estas distancias y las desigualdades sociales previas es motivo de debate. Hay quienes desde una visión más apocalíptica y pesimista sostienen que la aparición de las TIC (mediante su acceso o no acceso a ellas) serían una manifestación más de las desigualdades sociales existentes a las que estarían reproduciendo, reforzando y profundizando. Otros, en cambio, desde una visión optimista, afirman que el acceso y aprovechamiento de las potencialidades habilitadas por las TIC permitiría reducir las inequidades existentes, tanto entre países como entre grupos sociales, poniendo a alcance de los más postergados recursos hasta ahora vedados y exclusivos para una elite económica y cultural. A continuación presentaremos las distintas nociones utilizadas para pensar el acceso y uso de las TIC.

El concepto de brecha digital, acuñado a fines de los años setenta, fue uno de los primeros que se utilizó a nivel mundial para pensar el impacto social de las TIC y tuvo su auge en los noventa con la explosión de las mismas. De acuerdo con Camacho (2005), los supuestos e imaginarios asociados con la brecha digital se han ido transformando. En un principio, el vínculo entre TIC y desarrollo era pensado de forma lineal y determinista, como si el acceso a la tecnología produjera desarrollo social (Camacho, 2005). Con los sucesivos debates académicos y políticos el concepto de brecha digital fue complejizándose al incorporar nuevas dimensiones.

El aspecto económico de la brecha digital indica el acceso al equipamiento y a la conexión física, conceptualizado como brecha digital de primer orden. Pero además existe un aspecto cultural de la brecha digital, que refiere a la ausencia de capitales culturales y educativos – brecha de segundo orden– que condiciona la capacidad de apropiación de las TIC. Por último, si nos referimos a “cómo” y “para qué” los distintos usuarios utilizan las

tecnologías, se constituye un tercer orden de la brecha digital, relativo, según Camacho (2005), a “las posibilidades/limitaciones que tienen las personas para utilizar los recursos disponibles en la red”, no sólo en lo relativo al acceso a la información sino también como nuevos dispositivos para la educación, los negocios y la atención médica on line, el teletrabajo, y el entretenimiento, entre otros (Camacho, 2005). Desde una perspectiva crítica, Camacho (2005) y Warschauer (2002) destacan la importancia de pensar la brecha digital en cada contexto social e histórico, de acuerdo con los intereses y necesidades de los distintos sectores sociales y teniendo en cuenta no sólo las brechas relativas al acceso al hardware y al software, sino también a la información y a los conocimientos y habilidades necesarias para hacer un uso significativo de los dispositivos tecnológicos. En este sentido, Camacho (2005) señala

Las brechas digitales están dadas por la posibilidad o dificultades que tienen los grupos sociales de aprovechar colectivamente las tecnologías de la información y comunicación para transformar la realidad en la que se desenvuelven y mejorar las condiciones de vida de sus integrantes.

Con la profundización de los trabajos sobre desigualdad digital, el acceso se transformó en un sinónimo de uso, llevando a una confusión epistemológica importante entre “oportunidad” y “elección” (Di Maggio et al, 2004). Mantener esta distinción analítica permite una aproximación más certera sobre los procesos de apropiación de la tecnología. En primer lugar, porque acceso en términos de oportunidad de usar una tecnología se corresponde con la primera etapa de los estudios sobre brecha digital, cuando las posibilidades de acceso eran muy limitadas; además porque la tendencia es que hay mayores posibilidades de acceso a la tecnología (ya sea en el hogar, en un centro de acceso público o un establecimiento educativo) que a su aprovechamiento efectivo, o la elección de uso (Di Maggio et al, 2004).

Por otro lado, el concepto de pobreza digital examina las diferencias sociales en el uso de las tecnologías desde un punto de vista multicausal. A diferencia del concepto de brecha, no se centra en el problema de la oferta tecnológica sino que considera a su vez los distintos tipos de restricciones de demanda. Según la definición de Roxana Barrantes:

El pobre digital es uno que carece, ya sea por falta de acceso (consideración de oferta), o por falta de conocimiento de cómo se utiliza, o por falta de ingresos (consideración de la

demanda), de la información y comunicación permitidas por las tecnologías digitales (2007: 7).

La pobreza digital puede asumir formas que exceden a las restricciones económicas o barreras físicas para el acceso. En este sentido, cuando el enfoque se concentra en la demanda, se tratará de aquellos individuos que tienen fuentes de oferta, pero que encuentran limitaciones económicas o de capacidades que les impiden acceder o hacer un uso pleno de las TIC. Las barreras generacionales y la educación aparecen como variables centrales. Barrantes (2007) propone una tipología de la pobreza en relación con las tecnologías digitales que tiene en cuenta tres factores determinantes: a) los recursos económicos o ingresos; b) las habilidades cognitivas para el uso de las TIC; y c) el acceso físico a las mismas, entendido como oferta existente. La condición de pobreza digital varía en función de cuatro variables: la edad, el nivel educativo, la disponibilidad de infraestructura y los usos que se le da a las tecnologías.

Una tercera instancia de análisis ha puesto el foco en los usos que los actores estudiados otorgan a las TIC, así como en los sentidos que estas prácticas adquieren en su vida cotidiana. Se trata de la tercera dimensión relativa a la calidad y el significado de los usos. El concepto de *apropiación* resulta clave para comprender esta nueva dimensión ya que, al tener en cuenta la perspectiva de los propios actores, logra conjugar necesidades, propósitos, habilidades, logros, expectativas y ansiedades que, depositadas en las TIC, traccionan las prácticas tecnológicas que aquellos desarrollan (Thompson, 1998: 62). Es decir, se trata de una experiencia que se construye social, histórica y biográficamente, siendo, al mismo tiempo, diferenciada de acuerdo a la clase social, al género, a la pertenencia generacional y a la biografía personal. La apropiación tecnológica es un proceso socio-técnico-cultural dialéctico, en constante evolución y, por lo tanto, imposible de cerrar. Así, la tendencia existente hacia la universalización del acceso hogareño a las TIC no implica que su apropiación se vuelva completamente equitativa. Más allá de las brechas de acceso que persisten y las nuevas inequidades que emergen, sostenemos que la principal fuente de desigualdades va más allá del mero acceso a los dispositivos y conexiones en tanto responde a procesos de interacción socio-técnica más complejos. Nos referimos específicamente al peso de las trayectorias personales y familiares en los modos en que diferentes grupos logran apropiarse de Internet.

En este campo de estudios se inscribe el presente trabajo. Su originalidad y relevancia radica justamente en estudiar y comparar las intersecciones entre variables de edad, nivel socioeconómico y género de manera situada. La idea fuerza que guía este artículo sostiene que para poder comprender la incidencia de dichas variables es necesario profundizar los estudios cualitativos que indaguen la construcción de las trayectorias de apropiación. En tanto la apropiación no se da en el vacío ni se trata de un hecho aislado de su contexto sino que consiste en un proceso situado, cuyo desarrollo es intrínseco al curso de la vida de los sujetos, la investigación social debe abordar el acceso, el uso y la apropiación de Internet como parte de sus trayectorias biográficas. Si bien la metodología cuantitativa permite conocer a grandes rasgos las condiciones de acceso y las prácticas tecnológicas con un cierto grado de representatividad – cuestión que resulta por demás indispensable – es imprescindible triangular dichos enfoques con una estrategia cualitativa que permita establecer y comprender los vínculos intrínsecos entre los cursos de vida y las trayectorias de apropiación de Internet.

Bajo esta perspectiva, aquí se presentan los resultados de una investigación que tiene como objetivo comparar las experiencias de apropiación de estudiantes secundarios de clases populares, clases medias y clases medias-altas en La Plata y Gran La Plata en el contexto de implementación del PCI. Para llevar adelante este objetivo, el trabajo de campo se desarrolló en seis escuelas de nivel secundario, seleccionadas de manera intencional, cubriendo establecimientos tanto de gestión pública –beneficiarios del PCI– como de gestión privada –no beneficiarios del PCI– con poblaciones de cada una de las clases sociales.

La metodología se fue llevando adelante por etapas. En una primera instancia (durante el año 2014) se implementó un cuestionario entre 300 estudiantes de entre 15 y 17 años de edad de las escuelas seleccionadas tendiente a obtener datos respecto de condiciones y trayectorias de acceso a las TIC, habilidades percibidas y prácticas principales desarrolladas con la computadora, los teléfonos celulares e Internet. En una segunda etapa (llevada adelante durante 2015), en base a los resultados de la encuesta se establecieron los patrones más recurrentes de cada institución para luego seleccionar aquellos casos que más se ajustaban a dichos patrones y realizar historias de vida.

2. Desigualdades de acceso: ¿la eterna reproducción de lo mismo?

Un primer dato surgido de la encuesta aplicada es que el acceso a la computadora y al teléfono celular tiene una presencia masiva entre toda la población de estudio en plena sintonía con lo que arrojan las estadísticas oficiales a nivel nacional (INDEC, 2013; SiNCA, 2014). Sin embargo, en términos de cantidad, las notebooks, los smartphones, las consolas de videojuegos y las tablets se distribuyen de manera desigual. Así, entre los alumnos de escuelas de sectores populares el acceso a ellos es considerablemente menor al promedio de la población encuestada mientras que entre los alumnos de escuelas de clases medias-altas es bastante mayor al promedio.

Dentro de este panorama general, cabe remarcar la fuerte incidencia del PCI en el paquete tecnológico de los estudiantes de clases populares: las netbooks entregadas por el Estado suplen y compensan la menor presencia de computadoras de escritorio y notebooks en sus hogares. Si comparamos las escuelas públicas de clases populares, clases medias y clases medias-altas respecto a las escuelas privadas de esas mismas clases sociales la presencia de computadoras portátiles es superior en las primeras (83%, 87% y 96% versus 75%, 71% y 90% respectivamente).

En relación a la conectividad a Internet es donde se evidencian las mayores diferencias: 1) en promedio la conexión a Internet es superior en los hogares de estudiantes de escuelas de gestión privada respecto a sus pares de escuelas de gestión pública; 2) mientras el acceso a Internet es cercano al 100% de los hogares de estudiantes de clases medias altas, en el caso de los hogares de clases populares se mantiene por debajo del 70%; 3) la presencia de teléfonos inteligentes (smartphones) es más frecuente en hogares de clases medias-altas respecto a los hogares de clases populares; 4) los abonos de tipo prepago o con tarjeta son mayoritarios entre las clases populares y por lo tanto deben comprar paquete adicional de datos mientras que la mayoría de los estudiantes de clases medias y clases medias altas cuenta con servicios por abono con acceso a Internet ilimitado.

De este modo, los datos recabados durante nuestra investigación dan cuenta de un panorama donde el acceso a las TIC se va difundiendo entre las distintas clases sociales pero de manera degradada: las cantidades y calidades de equipos, dispositivos y conexiones se diluyen, pierden prestaciones o servicios a medida en que desciende el nivel socioeconómico de las y los jóvenes. En este punto pareciera confirmarse el viejo adagio

señalado por Martín Barbero: las tecnologías llegan a las clases populares “poco, mal y tarde.” De este modo, se reproducen las desigualdades sociales existentes en la medida que el acceso a objetos y servicios socialmente relevantes y deseados se distribuye de manera desigual. Sin embargo, políticas de inclusión digital como el PCI han logrado revertir – aunque más no sea parcialmente – esta tendencia en el caso del acceso a computadoras móviles. Cuestión que tendría aún un mayor impacto si se pudiera garantizar el acceso irrestricto a Internet en todas las escuelas.

3. Habilidades diferentes, ¿usos desiguales?

Una segunda dimensión donde el análisis de las brechas digitales ha puesto el foco alude a las habilidades digitales. El razonamiento seguido por los organismos internacionales (ONU, BID, CEPAL, entre otros) fue el siguiente: no es suficiente con garantizar el acceso a las TIC si no se consideran los saberes y conocimientos necesarios para poder operarlas. De allí que dos personas con igual cantidad y calidad de acceso a dispositivos y conexiones podrían hacer usos diferentes según las distintas habilidades que cada uno posea. En consecuencia, gran parte de la literatura de los países centrales comenzó a dedicarse al estudio de las llamadas competencias del Siglo XXI. Ya en su precursora trilogía sobre la Era de la Información, Castells (1996) anunciaba que más allá de las brechas de acceso habría una brecha al interior de los “incluidos digitales”. Esta distancia estaría signada por la capacidad para hacer un uso productivo de las TIC a partir de su manejo habilidoso. Así, los usuarios se dividirían entre *interactuantes* activos y creativos e *interactuados* condenados a un uso pasivo. En esta misma dirección, muchos trabajos han distinguido los usos productivos de los usos improductivos de las TIC. Mientras los primeros implicarían un uso provechoso en términos educativos y laborales, los segundos consistirían simplemente en un entretenimiento pasajero.

De acuerdo a los datos recabados durante nuestra investigación, la gran mayoría de los encuestados percibe que sus habilidades son altas en lo que refiere al uso de las TIC para comunicación y entretenimiento (75% y 73% respectivamente). En cambio, menos de la mitad de la muestra (44%) considera que sus destrezas son altas cuando el destino del uso es para el estudio y el trabajo mientras que la mitad percibe sus destrezas como “regulares” en este rubro. Aquí no son claras las diferencias de clase y de género (más allá de una leve

mejor valoración de las habilidades comunicacionales por parte de las mujeres) pero sí resultan notorias las diferencias entre los estudiantes de escuelas de gestión privada y los de gestión pública: en todos los rubros, pero especialmente en el de estudio y trabajo, los primeros perciben más positivamente sus habilidades que los últimos. Probablemente esta diferencia se explique debido a la mayor presencia de clases de informática en las escuelas de gestión privada. Efectivamente, los datos arrojan que en las escuelas de gestión privada es mayor el uso de Internet para buscar información y el aprendizaje de programas de oficina que en las escuelas de gestión pública (67% vs. 28% y 81% vs. 77% respectivamente). Sin embargo, algunos indicadores insinúan que el PCI ha contribuido a reducir esas distancias mediante la incorporación masiva de computadoras en las escuelas. Así, por ejemplo, en las escuelas de gestión pública es mayor el uso de programas educativos (muchos de ellos vienen instalados en las netbooks) que en las de gestión privada (38% vs. 30%). La cuestión a determinar es en qué medida esta incidencia logra o no traducirse en una mayor confianza por parte de los estudiantes de los establecimientos públicos a la hora de valor sus habilidades para cuestiones educativas y laborales.

La trayectoria de Lucio (17 años, Escuela Pública de Villa Elisa, clase media-baja) es ilustrativa de los cortocircuitos existentes entre la educación formal y los saberes desarrollados por las y los estudiantes por fuera de la escuela. Lucio está en quinto año, luego de haber pasado por varias escuelas sin tener un gran rendimiento escolar. Al momento de ser entrevistado señalaba que lo único que quería de la escuela era terminarla para conseguir el título aunque el motivo principal para ir a la escuela era ver a sus amigos. En el futuro le gustaría estudiar algo relacionado con la tecnología. Con algunos amigos – y con la información encontrada en Internet – comenzaron a introducirse en el mundo del diseño de video juegos. Así han desarrollado muchas habilidades para procesar imágenes y videos además de escribir historias y guiones. Sin embargo, ninguna de estas habilidades son valoradas o ni siquiera conocidas en la escuela. Veamos el siguiente relato.

“A la escuela yo vengo a terminar porque quiero tener algo que hacer en mi vida. También más que nada vengo para ver a mis amigos y todo eso. No me interesa ninguna materia. Mi idea es pasar y ver qué estudiar después. Me interesa mucho lo de la tecnología. Me gustaría estudiar para programador, algo de eso me gustaría. Antes también estaba interesado en ser chef o algo de eso pero después como que me fui tirando para abajo.

Estábamos por crear un juego. Empezamos pero era como que... tenemos que estudiar para hacer uno bueno, porque si no hacemos porquerías. Un tipo Mario Bros, así, pero malísimo. Está así nomás. Tenemos que ver más el lenguaje (...) Siempre me gustó mucho la tecnología. Desarmaba boludeces, siempre desarmaba boludeces. Por ejemplo, ahora estoy desarmando una licuadora para ver qué tiene adentro y ver si me sirve para hacer otra cosa. Arreglo los joystick, arreglo... Siempre arreglo boludeces así, ¿viste? A la Play ya le empecé a meter mano. Le arreglaba los cablecitos de los joystick, el transformador lo tocaba. Eso sí. Cortaba cables, los empalmaba y los unía. Esas boludeces así. El juego se llama Unity Web Player. Es toda una pantalla así, con un recuadro. Vendría a ser como la cámara. Entonces vos vas poniendo, por ejemplo.... Se llaman script y modelos. Ponés el modelo y ponés la cámara adentro del modelo. Y ahí es como que está la cámara ya puesta. O sea, viste que cuando vos estás en un juego, que siempre está la cámara. La cámara puesta. No podés mover ni nada, pero la cámara ya está puesta. Vos ya podés ver lo que... Después de eso vos hacés todo el terreno. O podés empezar por el terreno si querés. Vos podés descargar más opciones y poner otras cosas. O sea, las texturas del terreno. Entonces vos ahí tenés como... Es como el Paint, ¿viste? Pero un poco más avanzado. Entonces vos lo vas haciendo. Qué se yo, le ponés montañas, le ponés pasto. Todo eso en un costadito como si fuese el Photoshop. Viste que en el Photoshop tenés capas, por capas. Bueno, vos vas agregando todo ahí y después vas modificando de ahí todo. (...) El Paint aprendí en la computadora vieja que tenía. Y el Photoshop me enseñó Brian, porque él ya tenía la computadora con Photoshop y subía a Facebook imágenes con Photoshop. Y ahí más o menos fuimos aprendiendo de a poquito, en Internet, mirando videos en Internet. Ahí aprendí un montón. Para la historia del juego teníamos un montón de historias. Fue como lo más difícil, ¿viste? Estamos eligiendo historias. Ya tenemos un par de historias pero es como que no nos sale hacer tanto ya. Es como que nosotros podemos hacer tipo un Mario Bros recién, que va saltando cosas y se muere. Después podemos poner... Lo que nos falta hacer es poner otros bots, o sea, otros enemigos, vendría a ser. Así que tenemos que programar y todas esas cosas. Eso es lo que estamos intentando aprender.”

En función de esta experiencia cabe preguntarse acerca del carácter explicativo de las diferencias en las habilidades para comprender la constitución de las desigualdades digitales y su relación con las desigualdades sociales. Además, la asunción normativa de

que existen habilidades mejores que otras también resulta cuestionable. ¿Quién y en base a qué criterios define cuáles son las habilidades más importantes? ¿Con qué objetivo o para qué se debe formar a los y las estudiantes en el manejo de ciertas herramientas? Si es para su inclusión social, ¿en qué tipo de sociedad y para ocupar qué tipo de rol se los formaría?

4. La desigualdad cobra sentido: sur, apropiación y después...

Estudios recientes han demostrado que las diferencias en las habilidades digitales no alcanzan para explicar los resultados diferentes a que los mismos usos pueden conducir. Helsper (2017) y Van Deursen, Helsper, Eynon y van Dijk (2017), señalan que usuarios con el mismo bagaje sociocultural y económico y las mismas habilidades digitales obtienen provechos y consiguen recursos diferentes (aumentar sus ingresos, mejorar su rendimiento educativo, conseguir trabajo) a partir de los mismos usos de las tecnologías digitales. Por lo tanto, señalan las autoras, es preciso indagar en las percepciones de la tecnología propias de cada sujeto para poder comprender estas diferencias que derivan en un aumento de las desigualdades sociales.

Desde una perspectiva latinoamericana de los estudios culturales, diversos trabajos e investigaciones (Cabrera Paz, 2001; Winocur, 2009; Remondino, 2012; Benítez Larghi et. al. 2015) han puesto el foco en las representaciones sociales de las TIC para comprender los sentidos en que los usos y prácticas digitales constituyen modos diferenciales de apropiación. Esta postura responde a un paradigma comprensivista crítico de abordajes positivistas y tecno-deterministas. Lejos de poder ser situados en una cadena lineal (recursos previos off line - accesos – habilidades – usos – productos y resultados on line – recursos off line obtenidos), los vínculos entre tecnología y desigualdades deben comprenderse en la compleja argamasa de sentidos donde todos esos eslabones se enredan y convergen simultáneamente. Así, desde el sur, planteamos recuperar la perspectiva de los actores como paradigma epistémico y la noción de apropiación como lente teórico para comprender los significados que las TIC adquieren en la vida cotidiana. En consecuencia, resulta imposible entender la co-constitución de desigualdades sociales y digitales a partir de una fotografía respecto a una condición estática y transparente (posee-no posee, accede-no accede, sabe-no sabe, aprovecha-no aprovecha). De allí que metodológicamente

hayamos optado por la reconstrucción de trayectorias, permite conocer cómo se retroalimentan diversas desigualdades en la experiencia de los sujetos.

La trayectoria de apropiación de Ignacio, alumno de una escuela media de la localidad de Berisso, ofrece rica evidencia sobre la imbricación de recursos off line (capitales sociales, educativos), recorridos biográficos y motivaciones familiares, conexiones y desconexiones, variadas estrategias de adquisición de habilidades, usos de TIC “inclasificables” y resultados abiertos.

Al momento de realizar las primeras entrevistas, Ignacio tenía diecisiete años. Desde su nacimiento vivía con su madre y su hermana dos años mayor. Si bien sus abuelos habían completado el colegio secundario, su madre debió abandonarlo al quedar embarazada durante su adolescencia. Años más tarde ella se quedó sin trabajo y comenzó a buscar y ocuparse en empleos temporales, situación que la mueve a tomar un sin número de “cursos de capacitación” que le permitan conseguir un ingreso para subsistir. Por ese entonces, Ignacio de cinco años, aprende a jugar videojuegos en una vieja consola Sega y en la casa de un amigo donde “¡había una computadora!”. Luego, su madre logró comprarle a un vecino una antigua PC a un precio económico (“era la única manera de poder comprar una compu para nosotros aunque no se trataba de una máquina muy nueva” dice Ignacio). Con ella, Ignacio continuó jugando e “investigando”, ya que impulsado por su madre siempre fue “muy curioso” con la tecnología. Y así fue aprendiendo: “cuando era chiquito los programas los instalaba yo, que tampoco es tan difícil, pero para ser la primera vez era un logro”. La familia lo incentivaba; fue su madre quien lo anotó en el primero de los dos cursos de reparación de PC que realizó hasta hoy.

A los nueve años, Ignacio comenzó a ir a un ciber del barrio para conectarse a Internet y se pasaba todas las tardes hasta los doce años cuando su mamá decidió contratar Internet porque la hermana de Ignacio, que hasta entonces nunca se había mostrado atraída por la computadora, comenzó a involucrarse en “el mundo del chat” para “estar con las amigas”. Ignacio recuerda que vivió este hecho como un cambio profundo. Hoy en día considera que “sin Internet no podés hacer muchas cosas... podés hacer las cosas pero no las podés publicar para que lo vea alguien por ejemplo.” La posibilidad de disponer de una conexión en su hogar significó para Ignacio más horas de estar frente a la computadora jugando. No

sólo ya no necesitaba ir al ciber ni alquilar o comprar juegos, sino que los podía bajar o jugar en red.

En su adolescencia Ignacio recibió la netbook del PCI y en paralelo comenzó a ser un usuario frecuente de YouTube. Miraba un gran número de videos cotidianamente y a ciertas personas que publican video-blogs regularmente. Él mismo había filmado “un cover de batería” que luego subió a su propio canal de YouTube que felizmente, para el orgullo y divertimento de Ignacio, alcanzó trescientas visitas y reproducciones. Sin embargo, Ignacio se lamentaba que “ahí quedó, no lo vio más nadie”. Cuestión que lo llevaba a reflexionar que “volverse conocido es difícil, si lo subís a Internet no garpa... los youtubers grosos (se refiere a las distintas personas cuyas publicaciones y videos circularon masivamente entre miles de usuarios) tuvieron suerte”.

En 2016, al contactarlo para nuevas entrevistas nos enteramos que Ignacio ha ingresado a la carrera de Informática en la UNLP. Al parecer, la trayectoria educativa familiar ha recobrado nuevas fuerzas. En próximos encuentros indagaremos cómo ha sido el derrotero de la apropiación de las TIC en los últimos tres años de Ignacio ante este cambio en su vida. Sin embargo, con lo conocido hasta aquí, la historia de Ignacio permite reflexionar acerca de cómo el abordaje de la apropiación en función de las trayectorias permite comprender mejor el sentido de los usos de las tecnologías digitales e Internet.

Si se valorara la experiencia de Ignacio únicamente en función de los usos desarrollados durante su infancia y su adolescencia, estos hubiesen sido clasificados como improductivos. La literatura dominante - y su metodología cuantitativa - hubiese calificado a Ignacio como un “pobre digital”. Sin embargo, su presente como estudiante de Informática permite sospechar que aquellos usos implicaban mucho más que su objetivo evidente. Sin dudas, a lo largo de su vida Ignacio fue desarrollando habilidades, intereses y deseos en torno a la informática que luego contribuyeron a configurar su pasaje de la escuela secundaria a la vida universitaria. En definitiva, solamente abarcando las trayectorias de apropiación pueden comprenderse los vínculos entre tecnología y desigualdades leyéndolos no meramente como una posición/condición estanca en un determinado momento sino como fruto de un conjunto complejo de procesos de acumulación de ventajas y desventajas.

5. Conclusiones.

La emergencia y consolidación de las TIC e Internet como novedosos entornos cotidianos por donde circula y se produce el sentido social vuelve imprescindible su abordaje a la hora de estudiar los procesos de igualdad/desigualdad en las sociedades contemporáneas. Frente a ello, de los abordajes compartimentados que buscan medir brechas de accesos, de habilidades y de usos tomando a las TIC como variable independiente, lentamente se promueve un giro hacia miradas más holistas que pongan la experiencia de los sujetos en el centro de las indagaciones.

A lo largo de las distintas secciones hemos buscado problematizar el análisis de las distintas dimensiones frecuentemente utilizadas para pensar la desigualdad digital. En base a los datos recabados y los testimonios de estudiantes entrevistados mostramos el complejo entramado en el que se inscriben las tecnologías digitales. A su vez, hemos ubicado a las políticas públicas de inclusión digital no como un factor externo causante de un “impacto” sino como un elemento más que es valorado y (re)significado a partir de las representaciones y prácticas de los propios actores.

Para concluir podemos afirmar que frente a la correlación de segundas, terceras y cuartas generaciones de tecnologías digitales y de desigualdades, se vuelven necesarias nuevas herramientas conceptuales y metodológicas para dar cuenta de estos procesos. Es decir, nuestros marcos teórico-metodológicos deben adaptarse a las realidades sociales 2.0.

Bibliografía.

Barrantes, Roxana (2007). “Analysis of ICT Demand: What Is Digital Poverty and How to Measure It?” en Galperin, Hernán y Mariscal, Judith (2007) (Eds.). *Digital Poverty. Latin American and Caribbean perspectives*. Ottawa: Practical Action Publishing y IDRC.

Berard, T. J, (2006): “From Concepts to Methods. On the Observability of Inequality”, *Journal of Contemporary Ethnography*, N° 35, 3.

Cabrera Paz, José (2001) “Náufragos y navegantes en territorios hipermediales: experiencias psicosociales y prácticas culturales en la apropiación del Internet en jóvenes escolares”, en Marcelo Bonilla y Gilles Cliche (editores) *Internet y Sociedad en América Latina y el Caribe*. Quito: FLACSO Ecuador/IDRC.

Camacho, Kenly (2005). “La brecha digital”. En Ambrosi, A. et al (coord.). *Palabras en juego: Enfoques Multiculturales sobre las Sociedades de la Información*. C&F Éditions.

Castells, Manuel (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, Madrid: Alianza Editorial.

Dijk, José van (2008). "The Digital Divide in Europe" en *The Handbook of Internet Politics*, London and New York: Routledge.

DiMaggio, Paul; Hargittai, Eszter; Celeste, Coral y Shafer, Steven (2004). "From Unequal Access to Differentiated Use: A Literature Review and Agenda for Research on Digital Inequality". En Kathryn Neckerman (Ed.). *Social Inequality*. New York: Ruseel Sage Foundation.

Galperin, Hernán y Mariscal, Judith (2007) (Eds.). *Digital Poverty. Latin American and Caribbean perspectives*. Ottawa: Practical Action Publishing y IDRC.

Helsper, Ellen (2017) "A socio-digital ecology approach to understanding digital inequalities among young people", *Journal of children and media*, 11:2, 256-260.

Hine, Christian (2004). *Etnografía Virtual*, Barcelona: Editorial UOC. Barcelona.

Hine, Christian (2012). *The Internet: Understanding Qualitative Research*. New York: Oxford University Press.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC). (2013). "Encuesta Nacional sobre Acceso y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (ENTIC) 2011" [archivo de texto]. Recuperado en:

<http://estadistica.cba.gov.ar/LinkClick.aspx?fileticket=q5afrYycHEI%3D&tabid=503&language=es-AR>

Instituto Nacional de Estadísticas e Informática (INEI) (2014). "Encuesta nacional de Hogares sobre Condiciones de vida y pobreza 2014. Base de datos." Recuperado en: http://webinei.inei.gob.pe/anda_inei/index.php/catalog/247

Kessler, Gabriel (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Lahire, B. (2008). "Cultura escolar, desigualdades culturales y reproducción social". En Emilio Tenti Fanfani (Comp.), *Nuevos temas en la agenda de la política educativa* (pp. 35 - 52). Buenos Aires: Siglo XXI.

Lamont, M. y Fournier, M. (ed.) (1992) *Cultivating Differences: Symbolic Boundaries and the Making of Inequality*, Chicago: University Chicago Press.

- Remondino, Georgina (2012). "Blog y redes sociales: un análisis desde las tecnologías de la gubernamentalidad y el género", *Athenea Digital*, 12(3), 1-24.
- Sistema de Información Cultural de la Argentina, SInCA (2014). "Encuesta nacional de consumos culturales", Buenos Aires.
- Thompson, John (1998). *Los media y la modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Tilly, C. (2000) *La desigualdad persistente*, Manantial, Buenos Aires.
- Van Deursen, Alexander J.A.M., Helsper, Ellen, Eynon, Rebecca and van Dijk, Jan A.G.M (2017) "The compoundness and sequentiality of digital inequality". *International Journal of Communication*, 11. 452-473.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (1992). *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*, Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Warschauer, Mark y Ames, Morgan (2010). "Can One Laptop per Child save world's poor?" *Journal of International Affairs*, Fall/Winter 2010, (64) 1, 33-51.
- Warschauer, Mark (2002). "Reconceptualizing the Digital Divide", *First Monday*, (7) 7, DOI: <http://dx.doi.org/10.5210/fm.v7i7.967>
- Winocur, Rosalía (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular: la conexión como espacio de control de la incertidumbre*. México DF: Siglo XXI.